



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES

"ACATLAN"

PROPUESTA DE FORMACION PARA ORIENTADORES
EDUCATIVOS EN EL NIVEL BACHILLERATO DEL CENTRO
UNIVERSITARIO DE DESARROLLO EMPRESARIAL Y
PEDAGOGICO (CUDEP): UNA CONTRIBUCION
PSICOPEDAGOGICA QUE FORTALEZCA SU PRACTICA
EDUCATIVA.

SEMINARIO TALLER EXTRACURRICULAR
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
VERA ANGELICA GRANADOS GARCIA



NOVIEMBRE DEL 2004



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A las Maestras del seminario-taller, por compartir sus conocimientos y experiencias.

A la Maestra Lilia, por su sensibilidad y apoyo, ya que sin ella no hubiera logrado concluir este trabajo.

A mi familia, por su amor y porque siempre me han demostrado que están conmigo.

A mis amigas: Ale y Muñe, por sus recomendaciones, su escucha, su tiempo, su cariño y apoyo en los momentos más difíciles.

En especial a Sergio, mi pareja de toda la vida, porque en todo momento me ha acompañado, demostrándome su amor y comprensión, creyendo en mí. Gracias por enseñarme a valorar la vida.

Con todo el amor y cariño que soy capaz de darte, **MUCHAS FELICIDADES** por el resultado de tu esfuerzo: **SERGIO**.

**Quien no conoce nada, no ama nada.
Quien no puede hacer nada, no
comprende nada. Quien nada
comprende, nada vale. Pero quien
comprende también ama, observa,
ve... Cuanto mayor es el
conocimiento inherente a una cosa,
más grande es el amor... Quien cree
que todas las frutas maduran al
mismo tiempo que las frutillas nada
sabe acerca de las uvas**

PARACELSO

ÍNDICE

	Páginas
INTRODUCCIÓN	1

CAPÍTULO I

CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

1.1 Concepto de Orientación Educativa	5
1.2 Principios generales	15
1.3 Funciones de la Orientación Educativa	21
1.4 Enfoque teórico	27
1.5 Modelo de intervención	34
1.6 Áreas de intervención	39

CAPÍTULO II

FORMACIÓN DE ORIENTADORES EDUCATIVOS

2.1 La Profesionalización	47
2.2 La Formación del Orientador: Identidad y Práctica	52
2.3 Relaciones Interpersonales: el vínculo orientador-orientado	63
2.4 El Orientador Educativo en el contexto de la intervención grupal	69
2.5 Psicología del Adolescente	76

CAPÍTULO III

DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES DE FORMACIÓN PARA ORIENTADORES EDUCATIVOS EN CUDEP (ESTUDIO DE CASO)

3.1 Descripción del medio y del contexto socioeducativo	83
3.2 Características de la comunidad educativa	93
3.3 Necesidades de Orientación Educativa en el contexto socioeducativo	99
3.4 Análisis de los resultados	115
3.5 Características y necesidades de los Orientadores Educativos	121
3.6 Análisis de los resultados	127

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DE ORIENTADORES EDUCATIVOS EN EL NIVEL BACHILLERATO DEL CUDEP

4.1 Introducción	131
4.2 Presentación	133
4.3 Tópicos	135
4.4 Objetivos	136
4.5 Planeación didáctica	137
4.6 Encuadre	138
4.7 Desglose programático	141
4.8 Evaluación	153
4.9 Hojas de trabajo	155
4.10 Anexos	166
CONCLUSIONES GENERALES	171
BIBLIOGRAFÍA	175
ANEXOS GENERALES	178

INTRODUCCIÓN

Este siglo trae consigo nuevos retos y demandas hacia la educación en México, en el orden económico y social, y de manera particular, la orientación educativa como disciplina en construcción no esta ajena a estas consignas para cumplir con sus objetivos.

Cabe destacar que existe una necesidad imperante que desde hace unas décadas se ha hecho presente, en el sentido, de que se manifiestan incongruencias entre los fines que persigue la educación y las demandas del campo laboral.

De manera específica, la educación Media Superior, tiene la necesidad de valorar sus objetivos y resultados, de tal forma que pueda enfrentar las demandas de la sociedad actual, donde se formen adolescentes que se puedan adaptar al contexto socioeconómico, pero que además se formen en el desarrollo de habilidades intelectuales y sociales, así como en una concepción de su futuro profesional y laboral.

La orientación educativa tiene ante sí retos y demandas que la hacen útil y necesaria a la sociedad; definiéndola como una disciplina en construcción, que se constituye en un proceso educativo que tiene como objetivo el desarrollo de las capacidades y potencialidades del ser humano, a través de acciones sistematizadas; que permite al individuo integrarse en el contexto sociocultural y socioeconómico.

De tal forma, la razón de ser de este estudio, consistió en la revaloración de la formación de los profesionistas que se encuentran inmersos en este campo tan amplio que es la orientación educativa, considerando que es un aspecto fundamental para la práctica consciente y crítica del profesional de la orientación.

La propuesta de formación se realizó desde el Modelo de Intervención por Programas, mismo que facilitará la integración de esta propuesta a la institución, ya que tiene como características: la flexibilidad, la integración y el trabajo en equipo.

En este sentido, el objetivo de este apartado es una invitación para conocer e interesarse en el campo de la orientación educativa, específicamente en la formación de orientadores, en sus aportaciones al campo de la educación y en su relación con las instituciones educativas y con el contexto socio-económico.

Los Pedagogos y demás interesados encontrarán una serie de reflexiones, análisis e información pertinente que les permita revalorar a la orientación educativa como un campo de acción profesional, que todavía no ha sido lo suficientemente explorado.

De tal forma, el lector ingresará a través del desarrollo de esta investigación, en un Estudio de Caso, realizado en el nivel bachillerato del Centro Universitario de Desarrollo Empresarial y Pedagógico (CUDEP).

El contenido del trabajo se integra a partir de cuatro capítulos:

Capítulo I: Conceptualización de la orientación educativa.

Capítulo II: Formación de orientadores educativos.

Capítulo III: Diagnóstico de necesidades de formación para orientadores educativos en CUDEP (estudio de caso).

Capítulo IV: Propuesta de intervención psicopedagógica para la formación de orientadores educativos en el nivel bachillerato del CUDEP.

En el capítulo I: se abordan los contenidos que introducirán al lector en la disciplina, a través de su desarrollo histórico, conceptualización, elementos teórico-metodológicos y técnico-prácticos, así como de manera complementaria, el análisis y las reflexiones referidas a la intervención del orientador educativo en la construcción de su campo de acción, a partir del estudio, investigaciones y propuestas que lo hagan participe directo en el reconocimiento social a su trabajo.

En el capítulo II: se manejan los elementos constitutivos de la formación de orientadores educativos, a partir de lo que ha sucedido con la profesionalización de los actores que se dedican a este campo, del mismo modo se hace una revisión histórica y conceptual de la categoría de formación y de la importancia de la misma para fortalecer su identidad y práctica.

Así mismo se incluyen los aspectos concernientes a la práctica del orientador en el ámbito de la intervención grupal, para lo cual se recupera el análisis de los vínculos que se establecen entre orientador y orientado, la propuesta grupal del grupo operativo, así como la psicología del adolescente; contenidos que se consideran medulares para el trabajo en grupo.

El capítulo III: aborda específicamente, la descripción del contexto socioeducativo en el que se circunscribe el Estudio de Caso, donde se recupera su desarrollo histórico, su filosofía, los objetivos institucionales, la estructura organizacional y la forma como se inserta la orientación educativa en el Plan de Estudios del bachillerato; del mismo modo se hace un análisis de las características de la comunidad educativa.

De igual forma, se realiza un diagnóstico de necesidades de orientación educativa, aspecto que se considera fundamental para realizar la propuesta de formación, lo más apegada posible a las demandas y necesidades de los estudiantes y orientadores.

Finalmente, el Capítulo IV es el apartado que concreta la propuesta de formación de orientadores educativos, a través de un Programa de Intervención, que tiene como objetivo, el proporcionar a los orientadores educativos las herramientas teórico-metodológicas y técnico-prácticas que fortalezcan su práctica educativa.

La estructura y organización del programa contempla una metodología flexible y abierta para ser operado y evaluado en el momento que se requiera. De igual forma, se pretende que el programa se concrete en un ambiente de reflexión, análisis, crítica y debate, donde se recupere un espacio de crecimiento personal y profesional, para iniciar con un trabajo hacia la consolidación de la cultura profesional del orientador educativo en CUDEP.

El reconocimiento de cualquier proyecto desde su inicio, reside en la capacidad que pueda tener para concretarse en la realidad, en el sentido de responder a un contexto particular y a las necesidades que se le demanden. No se puede esperar a que las situaciones o los problemas cambien por sí solos, es necesario que los profesionistas se integren en un proceso de pensamiento-acción y se espera que esto se cristalice en la formación de los profesionales de la orientación educativa.

CAPÍTULO I

CONCEPTUALIZACIÓN DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA

I.1 Concepto de Orientación Educativa

El estudio de caso referido a la formación de orientadores educativos en el Centro Universitario de Desarrollo Empresarial y Pedagógico (CUDEP), tiene como tarea pendiente el revisar las aportaciones hechas a la conceptualización de la orientación educativa, considerando que es imprescindible tener claridad en cuanto a las diversas concepciones existentes en torno a la construcción de la disciplina.

Definir a la orientación educativa resulta aparentemente fácil, sin embargo cada definición surge de una postura teórica que le da sustento y forma. Es así como el concepto de orientación se ha utilizado con diferentes significados, donde es importante ubicar que surge como orientación vocacional en las sociedades industrializadas, dando como resultado que para algunos especialistas se reduzca sólo a ese ámbito. Sin embargo, en la actualidad la orientación educativa tiene un alcance mucho más amplio, el cual se argumentará durante el presente capítulo.

Es importante señalar que el concepto como tal surge en México, en un contexto socioeducativo particular, en 1952 el maestro Luis Herrera y Montes crea la primera Oficina de Orientación Educativa y Vocacional, incorporada a la Secretaría de Educación Pública (SEP), donde se define a la orientación como "aquella fase del proceso educativo que tiene por objeto ayudar a cada individuo a desenvolverse a través de la realización de actividades y experiencias que le permitan resolver sus problemas, al tiempo que adquirir un mejor conocimiento de si mismo" (Herrera y Montes, 1952: 7).

En la posibilidad de revisar y reconocer el desarrollo histórico que ha tenido la orientación educativa, así como apoyar la comprensión y el análisis de la misma, existen diversas concepciones como señala el Mtro. Anzaldúa (2001): la orientación educativa es un campo en construcción, que tiene una enorme cantidad de enfoques provenientes de múltiples disciplinas que se utilizan para dar cuenta de una gran variedad de problemáticas que han sido adjudicadas a la orientación educativa. Así se tiene por ejemplo, la desarticulación de una gran diversidad de definiciones y enfoques derivados de la Psicología, la Pedagogía, la Sociología, la Antropología y la Ciencia Política para dar cuenta del fracaso escolar y los problemas de aprendizaje, lo mismo ocurre con otros temas, tales como, la elección de carrera y la educación sexual.

Algunas de las definiciones que se tienen acerca de la orientación se refieren básicamente al apoyo, guía, ayuda y conducción, entre otras, para trabajar con las personas que lo requieran. Actualmente la definición se ha extendido no sólo a los alumnos como sujetos de orientación, sino además se contempla a los padres de familia, docentes, y en general a la comunidad que lo necesite, así mismo el término no sólo se aboca a la escuela como espacio de orientación, sino a las comunidades inmediatas en torno a la formación de los sujetos.

Por otra parte se reconoce que la orientación educativa tiene otro resurgimiento, a partir de su integración al currículum formal del nivel secundaria en 1993, desarrollándose una oleada de propuestas, programas y proyectos, tanto en el ámbito público como privado, pero nuevamente las visiones e intereses de las personas que dirigen la educación en el país dejan fuera a la orientación en 1999, para dar cabida a la asignatura de formación cívica y ética. Es así como la orientación educativa vive en un vaivén, donde se le ha restado importancia a su quehacer.

Los resultados de estas decisiones han sido determinantes en muchos sentidos, pues es un hecho que de 1974 a 1993 "cuando ingresó y egreso del Sistema Educativo Nacional la "generación pérdida", esa que no recibió educación en valores ni modelos de comportamiento social, por la ausencia de la Orientación Educativa. Antes bien se educaron bajo un curriculum científico, regido por lo objetivo y práctico; orientado al conocer, pero carente del "comprender" y cuyos egresados al tomar decisiones políticas, económicas, educativas, sociales, etc., han generado un nuevo México bárbaro" (Nava, 2001: 86).

En este sentido, se argumenta que para el Sistema Educativo Nacional siempre ha existido una visión hacia lo objetivo, hacia lo experimental, desde una postura positivista del conocimiento, donde los sentimientos, afectos y valores no son considerados, pues son cuestiones subjetivas, dando como resultado que no se considere a la orientación educativa como una práctica trascendental para el desarrollo integral del ser humano.

Así se puede comprender por qué de tantos altibajos y cómo desde la política educativa no esta considerada como una práctica que puede incidir en la mejora de la calidad de los servicios educativos en el país; pues la visión es que el alumno aprenda contenidos matemáticos, físicos, biológicos, históricos, etc., pero con respecto al llamado desarrollo integral no se hace mucho, ya que la orientación educativa como materia, sólo existe en algunas escuelas y con respecto al departamento de orientación, pocas son las instituciones que efectivamente asignan funciones o tareas propias del campo, pues en la mayoría de los casos subutilizan a los orientadores como empleados administrativos, o para situaciones de tipo remedial.

Disto mucho que el orientador pueda cumplir con sus tareas, sobre todo sino tiene un reconocimiento hacia su labor, como una práctica fundamental para la formación del ser humano.

De tal forma, se puede ir construyendo un primer acercamiento hacia la concepción de lo que es la orientación, pues como se conoce, orientar es guiar, conducir, apoyar, encauzar, etc., efectivamente estos verbos hacen alusión a la acción que realiza la orientación educativa, considerando que es un proceso continuo, que se debe integrar como parte del proceso educativo, implicando a todos los actores y sujetos, en todos sus aspectos y durante todo el ciclo de vida.

De acuerdo al Profr. Bisquerra (1998), se puede definir a la orientación educativa "como un proceso de ayuda dirigido a las personas durante toda su vida con objeto de potenciar el desarrollo de la personalidad integral".

Esta concepción permite observar el enfoque teórico humanista de la orientación educativa, que pretende a partir de la misma, el desarrollo integral del ser humano, obviamente este enfoque tiene que estar acompañado de una metodología que le permita concretarse en la realidad.

Cabe mencionar, que como esta teoría hay muchas otras que han aportado una serie de conocimientos teóricos para la construcción de la orientación educativa, sin embargo, como lo menciona Ma, Luisa Rodríguez (1991) la teoría de la orientación se basa más en las funciones que se espera desarrolle el orientador y en la experiencia del mismo que en principios teóricos fundamentales que constituyan su práctica.

Como puede verse el panorama es complejo con respecto a lo que se considera como orientación educativa y es a partir de identificar las diferentes concepciones existentes en torno al estudio que interesa definir, que se podrá adoptar una concepción teórica que le dé sustento al estudio de caso que se está realizando.

Algunas definiciones que le han dado sustento y que han apoyado desde una visión general, el desarrollo de la orientación educativa son:

La orientación educativa se define como la categoría más amplia que incluye a las demás y se identifica como el conjunto de acciones educativas encaminadas a facilitar el desarrollo integral del estudiante (Nava, 1993: 34).

La orientación educativa es la disciplina que estudia y promueve durante toda la vida, las capacidades pedagógicas, psicológicas y socioeconómicas del ser humano, con el propósito de vincular armónicamente su desarrollo personal con el desarrollo social del país (AMPO, 1993:48).

Proceso que corre paralelo a lo educativo, que se propone ayudar a todos y cada uno de los alumnos, ejerciendo las funciones de prevención, desarrollo e intervención social, con la finalidad de colaborar en el logro de la formación integral de la persona (Bisquerra, 1998: 38).

La orientación es un proceso educativo que dirige sus acciones y fines para proporcionar a las personas herramientas intelectuales que les permitan conocer, aprender y construir formas de vida satisfactorias a partir de sus potencialidades psicológicas y socioeconómicas, constituyéndose en un proceso de vinculación entre el desarrollo armónico integral de los sujetos y su contexto sociocultural (Celis, 2001: 19).

Se puede afirmar que detrás de cada definición existe una postura epistemológica acerca de la orientación educativa, que aunque se coincida en algunos aspectos, se observa que en la práctica cobra matices distintos, pues no es lo mismo considerar a la orientación educativa como una práctica, una actividad, una disciplina o una disciplina en construcción, ya que en el ámbito profesional estas concepciones se concretan de forma distinta, tal como puede ser que se reflejen en una serie de actividades desarticuladas, o que la orientación se reduzca sólo a la aplicación de pruebas, consejería, entrevistas o cuestiones de tipo administrativo.

Es necesario ponerse en sintonía con respecto a lo que se considera como orientación educativa, y una de las organizaciones que ha realizado un trabajo formal y serio es la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación, A.C. (AMPO) en colaboración con otras instituciones educativas como la UNAM, donde se han realizado diferentes estudios e investigaciones, así como congresos, recuperándose la experiencia de los profesionales, para ir constituyendo el cuerpo teórico-metodológico de la orientación educativa.

De tal forma, para el fundamento conceptual del estudio de caso, se comprende que la orientación educativa es una disciplina en construcción, constituyéndose como un proceso educativo que tiene como objetivo el desarrollo de las capacidades y potencialidades del ser humano, a través de acciones sistematizadas que permiten al individuo integrarse en el contexto sociocultural y socioeconómico.

En este sentido, otra de las aproximaciones que existen para llegar a comprender lo que es la orientación educativa, es partiendo de los objetivos que desea alcanzar:

- Lograr el desarrollo integral del ser humano.
- Propiciar la autorregulación.
- Conseguir el autoconocimiento y autoaceptación.
- Lograr la adaptación al medio sociocultural y laboral.
- Propiciar la toma de decisiones educativas.

"Es pues, en función de la línea que rige los diversos planeamientos sobre la actuación orientadora, que deberemos formular los objetivos a perseguir" (Adame, 1998: 46).

A través de los objetivos se concretan las acciones que se plantea la orientación educativa, por lo que es necesario que estos se encuentren en correspondencia con el contexto de la intervención.

Cabe mencionar, que en el Plan de Estudios del Bachillerato General (SEP/DGB), la orientación educativa se propone como una actividad paraescolar, donde se recomienda que se integre en el curriculum como una asignatura que aunque no tenga valor en créditos, su impartición será fundamental durante el bachillerato.

En el caso concreto del bachillerato CUDEP, desde hace dos años se ha incorporado la orientación educativa como una asignatura cocurricular con dos horas de clase a la semana, la cual es impartida por psicólogos y pedagogos; y donde la práctica del orientador se sustenta en el programa de orientación educativa propuesto por la SEP/DGB, considerando los siguientes objetivos:

- a) La integración de los alumnos a la institución.
- b) La atención al proceso de apropiación de nuevos conocimientos que tengan secuencia lógica y psicológica, para impulsar su desarrollo intelectual.
- c) Consolidar los procesos de toma de decisiones en los estudiantes, que generen actitudes reflexivas en la elección vocacional de acuerdo a lo que quieren hacer y ser, mediante la construcción de un proyecto de vida. Por otra parte, brinda información profesiográfica que coadyuva en la integración del bachiller al ámbito socioeconómico del contexto en que se desenvuelve.
- d) Detección de factores de riesgo psicosocial mediante el fortalecimiento de los valores y la creación de una cultura que les proporcione un estilo de vida sano y favorable para su desarrollo.

Cabe destacar, que en el presente año (2004), se puso en marcha el nuevo Plan de Estudios para el Bachillerato general (SEP), en el que se integra la asignatura de Ética y Valores I y II, con tres horas de clase a la semana, y donde se pretende que la formación del adolescente no sólo se aboque al aprendizaje de las ciencias y la técnica, sino a la formación en valores, como el respeto, la tolerancia, la honestidad, por mencionar solamente algunos. Se puede considerar que la integración de esta asignatura al curriculum formal es un avance para la formación del individuo, pero por otra parte se vislumbra, la sustitución de la orientación educativa, y por consiguiente, el papel fundamental que desempeña el orientador educativo en asignaturas como ésta, pues al ser una materia que se ubica en el campo de las ciencias sociales y las humanidades, bien pueden los empleadores contratar profesionistas de otras disciplinas como la sociología y la filosofía.

Es importante que las instituciones educativas conozcan el campo de actuación de la orientación educativa, donde se clarifique que ésta puede incidir en la prevención y atención de las siguientes problemáticas: violencia, reprobación, deserción, factores de riesgo psicosocial, adicciones, anorexia y bulimia, entre otras. Es urgente consolidar en el ámbito socioeducativo a la orientación educativa como una disciplina que podría fortalecer el servicio que se ofrece.

De manera complementaria, es necesario considerar las necesidades del contexto socioeconómico del país, para visualizar las demandas y hacia donde tendrá que dirigirse la orientación educativa, considerando pertinente recuperar en congruencia con lo anterior, los documentos emanados de las políticas económicas y sociales del Estado, como son: el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, PND, Lineamientos para la elaboración del Primer Informe de Gobierno en Apartado de Educación, LEPEIG y Bases para el Programa 2001-2006 del sector educativo, BPSE, donde de manera general se percibe que la orientación educativa deberá fundamentarse en el enfoque teórico humanista, señalado en el PND.

Asimismo es fundamental recuperar los propósitos considerados en el documento BPSE, donde se señala lo siguiente:

1. Asegurar el mejoramiento continuo del currículo.
2. Fomentar innovaciones que tiendan al fortalecimiento de los aprendizajes escolares.
3. Promover la comunicación y la participación sociales.

Del mismo modo, es importante destacar las propuestas de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), con relación a los postulados de la orientación y su prospectiva para el 2020:

1. Calidad e innovación.
2. Congruencia con su naturaleza académica.
3. Pertinencia con relación a las necesidades del país.
4. Equidad.
5. Humanismo.
6. Compromiso con la construcción de una sociedad mejor.
7. Estructura y operación ejemplares.

Finalmente, al orientador educativo le corresponde mantenerse actualizado e informado en cuanto a los lineamientos, decisiones y prospectivas para la educación del país, considerando que no puede estar ajeno a ellas, donde es necesario que se haga presente a través de investigaciones, estudios y propuestas, que permitan observarlo como un profesionalista útil a la sociedad, pues es a través de él que la orientación educativa puede tener un reconocimiento social a su labor.

Los fundamentos teórico-conceptuales y reflexiones que se realizaron en este apartado, permiten entender como se ha constituido la orientación educativa a través de su desarrollo histórico y de diferentes visiones, mismas que son necesarias valorar para la consecución de este estudio.

El siguiente tema permitirá conocer los principios generales que regulan la práctica de la orientación educativa, considerándose como necesario para tener una comprensión integral de lo que se constituye como el cuerpo teórico-metodológico de la misma.

I.2 Principios generales

Después de haber revisado los fundamentos conceptuales de la disciplina, será necesario el conocimiento de los principios generales en los que se sustenta la práctica de la orientación educativa, permitiendo identificar los elementos indicadores que apoyen al orientador en su campo de actuación.

Un principio es una proposición que permite regular las acciones orientadoras, donde se da cuenta del ser y el quehacer de la orientación educativa.

En este sentido, los principios son considerados como indicaciones que permiten a los orientadores identificar la forma en que tendrían que actuar durante el desarrollo de su práctica.

Los principios generales son un avance en la construcción científica de la orientación educativa como disciplina, siendo imprescindible entenderlos para analizar sus aportaciones.

A continuación se describen los principios generales, de acuerdo con Ma. Luisa Rodríguez (1991), los cuales deberán ser, reflexionados y analizados por los profesionales que se dedican a esta labor.

- La orientación educativa busca el desarrollo integral de las personas.
- Ayuda al individuo a conocerse a sí mismo, a descubrir sus potencialidades.
- Es un proceso permanente.
- Es un trabajo de equipo, integral.
- Es un proceso de ayuda, encauce y asesoría.
- Es Proactiva, preventiva y remedial
- Es incluyente, pues atiende a infantes, adolescentes y adultos.

Tener claridad en cuanto a estos principios permite al profesional de la orientación, comprender y analizar sus tareas a la luz de estas indicaciones, además que para las instituciones educativas es un avance en cuanto a que se podría regular el trabajo de los orientadores educativos.

El desconocimiento de estos principios es como caminar sin tener claro hacia donde se pretende llegar, además entendiendo que estos principios no son un recetario sino una aportación necesaria para la regulación de la práctica de los orientadores educativos.

Cabe destacar, que en el contexto particular donde se inserta el estudio de caso (CUDEP), se caracteriza porque la mayoría de sus orientadores no tienen la formación para llevar a cabo sus funciones, y básicamente se contratan psicólogos u otros profesionistas que poseen el perfil, pero no tienen la formación como orientadores educativos, por lo que es necesario para el trabajo que realizan, conocer los principios generales que regulan su práctica profesional.

En este sentido, los principios tienden a ser la guía que le da vida a las acciones orientadoras de las instituciones educativas.

De tal forma, los principios dejan ver la necesidad de una educación más igualitaria, donde se debe facilitar el desarrollo integral del ser humano, pero en un contexto socioeconómico y sociocultural donde cada vez más se acentúan las desigualdades sociales resulta a veces una utopía lograr lo anterior, en este sentido, los retos de la orientación educativa son grandes, pues las condiciones socioeconómicas del país se han convertido en un detonador importante de diferentes problemáticas para su población, como pueden ser: extrema pobreza, desempleo, analfabetismo, marginación, explosión demográfica, falta de servicios de salud, narcotráfico, inseguridad, etc. dando como resultado que cada vez, en forma más temprana, se presenten riesgos serios a la salud física y emocional de los individuos.

Una aportación que se considera complementaria a la anterior, es la que hacen Rodríguez Espinar *et al.*(1993) y Álvarez Rojo (1994), donde expresan cuatro principios básicos, desde una perspectiva psicopedagógica:

- I. **Principio Antropológico:** refiriéndose a la fundamentación filosófica y antropológica de la orientación. En este principio subyace la concepción que el orientador se hace del ser humano. El principio antropológico señala la necesidad de la orientación y hacia donde debe dirigirse para contribuir al desarrollo del tipo de hombre que se deriva de unos fundamentos filosóficos y antropológicos.

El principio antropológico permite visualizar hacia donde se dirigen los esfuerzos de la orientación, cuál es la intención, qué tipo de individuo se pretende formar, a qué fines responde y para qué contexto sociocultural y socioeconómico. Esto le permite al orientador tener claridad en cuanto a su práctica y reflexionar en primera instancia, a qué necesidades tiene que responder.

- II. **Principio de Prevención Primaria:** es un concepto tomado del campo de la salud y, en concreto, de prevención de la salud mental. Los miembros del movimiento de la salud mental subrayan la necesidad de una buena salud física y mental para el desarrollo personal. La prevención significa evitar desenlaces trágicos. Para lo cual se interviene antes del hecho. La prevención primaria supone reducir el índice de nuevos casos problema. Para ello hay que actuar en contra de las circunstancias negativas antes de que tengan oportunidad de producir efectos. Esto supone:

- a) Intervención preventiva antes de la entrada del alumno a la escuela.
- b) Apertura de la orientación al entorno social.

Se trata de una actuación proactiva: actúa antes de que surja el problema. La actuación se realiza sobre grupos grandes de sujetos y no sobre un solo individuo o unos pocos. Si bien, en ciertos casos, se pueden seleccionar grupos de riesgo. Al eliminar las condiciones nocivas en la población de riesgo se proporciona un mayor grado de seguridad, con lo cual se protege indirectamente a la población.

Se parte de una concepción de intervención contemporánea, pues esta indicación se aboca a atender a las personas de manera preventiva, es decir hay que ver los problemas antes que sucedan; los esfuerzos de orientación tienen que ir encaminados hacia la atención para el desarrollo integral, y se deja en segundo plano la intervención remedial.

III. Principio de Desarrollo: la educación se propone el máximo desarrollo de las capacidades, habilidades y potencialidades del sujeto. La orientación puede ser un agente activador y facilitador de ese desarrollo. Esto supone considerar al individuo en continuo crecimiento personal. La orientación es un proceso que va acompañando al sujeto a lo largo de este desarrollo. Es decir, los programas de orientación deben ser proactivos y encaminados al desarrollo de la carrera y de todas las potencialidades del individuo.

Este principio permite al orientador identificar que sus tareas van más allá de los aspectos académicos, sino que son parte de un proceso global, donde lo académico, afectivo, emocional, económico, etc. inciden en el proceso de orientación.

IV. Principio de Intervención Social: la orientación debe tener en cuenta, en todo momento, el contexto social que rodea su intervención. Pero además, debe plantearse la posibilidad de intervenir sobre el mismo contexto social.

El principio de intervención social supone la consideración del orientador como un agente de cambio social. No se trata sólo de ayudar al sujeto para que se adapte al medio, sino de hacerle consciente de los obstáculos que impiden la plena realización personal. Se espera que la consciencia le llevará a la acción para cambiar el sistema.

En este principio se parte de una visión donde el orientador es considerado como un agente de cambio social, donde se considera que la orientación no sólo debe de apoyar al sujeto para que se adapte al medio, sino que propicie la reflexión hacia la transformación de la sociedad.

Esta indicación parecería ser amenazadora para algunos orientadores, lo cierto es que toda sociedad esta en constante cambio y que los individuos no sólo se deben adaptar a esos cambios de manera paciente, sino tendrían que convertirse en los actores principales de esas transformaciones, para lo cual se requiere de personas reflexivas, críticas y creativas.

A manera de conclusión se podría decir que las propuestas desarrolladas en este apartado, son formas de organizar los principios de acuerdo a un orden mental distinto, pues ambas aunque son una contribución a la regulación de la práctica orientadora, difieren en cuanto a la organización del conocimiento, donde se considera que la última integra a la primera, desde una visión mucho más específica y detallada.

A partir del análisis y reflexión de los principios emanados del trabajo permanente de estudios, investigaciones y experiencias profesionales, se han consolidado estos principios como validos para todo trabajo de orientación educativa.

Además para el objetivo de este estudio se hace imperativo identificar los principios que rigen y dan vida a un proceso tan complejo como es la orientación educativa, de tal forma que permita ir construyendo una idea clara de lo que hasta el momento se ha consolidado como la teoría de la disciplina que se investiga.

De tal forma, en el siguiente apartado se abordarán las funciones que se le asignan al orientador educativo como parte fundamental de los elementos técnico-prácticos de la disciplina.

1.3 Funciones de la Orientación Educativa

Una vez que se describieron los principios generales que rigen a la orientación educativa, ahora se tratará de identificar la forma como se tienen que concretar en la práctica, ya sea como funciones o como tareas, donde existen diferentes posturas teóricas y especialistas que proponen una serie de funciones que debe llevar a cabo la orientación educativa, en este sentido, para el análisis conceptual de la orientación es necesario comprender que la especificación de funciones debe estudiarse como parte sustancial de la formación de orientadores educativos, lo anterior permitirá no perderse o confundirse en el campo tan amplio de la disciplina.

Un aspecto importante de resaltar es que de acuerdo al tipo de modelo de intervención, objetivos y fines que persiga el proceso orientador en un contexto socioeducativo determinado, es como se pueden delimitar las funciones que realizará el orientador, de tal forma que la práctica tenga un sentido integrador de lo que se pretende implementar.

Lo que hace pensar que ante la gama de funciones que se le han atribuido a la orientación es importante identificar las funciones que de alguna manera son generales para las áreas de intervención de la misma.

En este sentido, Nava Ortiz (1993) menciona, que las funciones pueden definirse como acciones que lleva a cabo el orientador educativo para ejercer su profesión.

Existen una serie de problemáticas en torno a las diferentes funciones que se le demandan al orientador, pues en algunas ocasiones parecen fragmentadas, sin un objetivo en común, de ahí la importancia de que el profesional tenga claridad en cuanto al ejercicio de su labor.

Un primer acercamiento a las funciones del orientador educativo, se ha realizado a partir de diferentes aportaciones, entre las que destacan:

- Asesoramiento, ayuda o apoyo.
- Formativa e informativa
- Preventiva y remedial
- Educativa
- Diagnóstico

La función de asesoramiento, ayuda o apoyo, se podría concretar a partir de que las instituciones educativas estén conscientes de la importancia que tiene el implementar programas formales de orientación, así como tener en cuenta que si se implementan, tendrían un impacto importante para la comunidad educativa.

La función formativa e informativa, indica que el orientador debe considerar a la orientación educativa como un proceso tanto formativo como informativo, es decir, no sólo abocarse a las actividades a través de la recepción de conocimientos sino que se propicie la reflexión y acción, la persona tiene que ser capaz de reflexionar, criticar, analizar, crear e innovar, sin descuidar la parte de transmisión de información.

Lo anterior permite considerar como fundamental que los actores responsables del proceso orientador deben estar informados y actualizados acerca de las diferentes temáticas y problemáticas de su contexto histórico-social, pues las demandas que se le hacen son amplias, y se espera que brinden información clara y oportuna a las personas que lo requieran.

La Función educativa, hace necesario involucrar a todos los actores institucionales en la dinámica y pensamiento de que la orientación es una pieza fundamental para la prevención y resolución de conflictos, esto implicaría un proceso de sensibilización hacia entender que la orientación no es un proceso aislado, y que no se puede adjudicar a un sólo actor la responsabilidad de la misma.

La función preventiva y remedial, en el sentido de atender las situaciones desde una perspectiva preventiva, es decir hay que anticiparse a los problemas, diseñar programas de atención que tiendan a la prevención más que al remedio, aunque en muchas instituciones educativas se continua con ese modo de operación.

La función de diagnóstico, tiende a ocuparse de la personalidad del orientado, donde se percibe que orientar no se limita a los instrumentos, sino además deben involucrar técnicas para el análisis de la personalidad de los sujetos que requieren la orientación, se pueden entender que si se limita la orientación a la aplicación de pruebas se cae en una visión parcializada del ser humano, por lo tanto se puede entender que los orientadores deben tener una formación integral, donde además de ser expertos en la aplicación y evaluación de pruebas, deben desarrollar una serie de habilidades para el acercamiento y el entendimiento de las diferentes personalidades.

De tal forma, para el contexto socieducativo en el cual se circunscribe el estudio de caso, se retoman las aportaciones de Riart Vendrell (1996) por ser más específicas:

- Función de asesoramiento, integra las actividades orientadas al proceso de ayuda al individuo.
- Función de consulta, consiste en solicitar recomendaciones u opiniones.
- Función de coordinación, de colaboración, integración y participaciones.
- Función de diagnóstico, se ocupa principalmente de la personalidad.

- Función de evaluación, se refiere al cumplimiento de objetivos.
- Función de formación, invade el tiempo de actuación o interrelación de los agentes orientadores y de los destinatarios.
- Función de información, se ocupa de la transmisión de datos, conceptos, actitudes, normas.
- Función de investigación, con vínculos muy próximos a la función evaluadora.
- Función de mediación, con actividades encaminadas a intervenir entre dos o más extremos para contribuir al acuerdo.
- Función de necesidades, detección y análisis.
- Función de organización, planificación o estructuración.
- Función de programación, o acciones sistemáticas, planificadas y orientadas a unas metas.

Como se puede observar estas funciones son más específicas que las anteriores, aunque son complementarias, pues se integran en la primera argumentación.

Se puede decir que el reconocer antes que nada los diversos planteamientos acerca de las funciones o tareas, permite al orientador educativo ubicarse en su realidad concreta, pues podrá identificar lo que se espera lleve a cabo, para posteriormente reflexionar sobre la manera cómo lo realiza y para qué lo realiza.

Básicamente el orientador educativo en CUDEP, se encamina más al cumplimiento de las funciones que se detallan en el segundo momento, y a pesar de que nunca se le han enunciado, muchas de ellas las lleva a cabo, pero al no ser consciente de para qué las lleva a cabo, tal pareciera que están desarticuladas y sin propósito definido.

En la realidad educativa de la institución se presentan problemáticas, tales como: conflictos con la autoridad, reprobación, poco apego escolar, anorexia y bulimia, embarazos, adicciones, violencia, etc. siendo el orientador quien las atiende de manera emergente, sin una organización o planeación definida.

En este sentido, reside la importancia de que el profesional de la orientación las reconozca y las asuma como parte fundamental de su labor, sin embargo es importante que las realice de manera consciente y crítica, de otra manera se convertiría en un acto mecánico y enajenante.

De tal forma, a continuación se retoma un cuadro sintetizado de las funciones de la orientación educativa, desde diversos autores:

MORRIL OETTING HURTS (1974)	BISQUERRA (1992)	ÁLVAREZ GONZÁLEZ (1995)	RODRÍGUEZ MORENO (1995)	RIART (1996)
------------------------------------	-------------------------	--------------------------------	--------------------------------	---------------------

FUNCIONES:

<ul style="list-style-type: none"> • Destinatarios: -Individuo -Grupo primario -Grupo asociado -Comunidad • Propósitos: -Correctiva -Preventiva -De desarrollo • Métodos -Medios -Consulta -Entrenamiento -Servicio directo 	<ul style="list-style-type: none"> • Organización /Planificación • Diagnóstico Psicopedagógico • Información/ Formación • Ayuda, toma de decisiones • Consejo • Consulta • Evaluación • Investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Organización /Planificación • Diagnóstico • Información/ Formación • Ayuda de toma de decisiones • Consejo • Consulta • Evaluación Investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda • Educativa/ Evolutiva • Asesora y diagnóstica • Informativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Invasivas -Organización -Información -Consulta -Formación -Investigación • Procesuales - Necesidades - Diagnóstico - Programación - Evaluación • Grandes Funciones - Asesorar - Coordinar - Mediar
---	---	--	---	--

(BISQUERRA, 1998: 50)

Como se observó en el cuadro anterior existen una diversidad de formulaciones referidas a las funciones del orientador educativo, donde en todo proceso formativo es necesario hacer la revisión y análisis de las propuestas, para finalmente rescatar aquellas que respondan a las necesidades de un contexto socioeducativo en particular.

Ahora será necesario definir el enfoque teórico que le dará sustento al estudio de caso, partiendo de la necesidad de que los profesionales de la orientación educativa conozcan de manera general las aportaciones teóricas referidas a la disciplina.

1.4 Enfoque teórico

Las concepciones y definiciones que se mencionaron en el punto anterior nos obligan a identificar el enfoque teórico que le dará sustento al estudio de caso, pues sin el previo estudio de los diferentes enfoques teóricos, se estaría realizando un trabajo sin fundamento. En este sentido, se pueden mencionar distintos enfoques sobre orientación y formación de orientadores educativos, como pueden ser: los psicodinámicos, fenomenológicos, conductistas, eclécticos y evolutivos, donde cada uno de ellos aporta diferentes concepciones de hombre, de educación, de orientación y de sociedad, así mismo se ha encontrado que ante este panorama se hace necesario elegir un enfoque que permee los aspectos científico-técnicos, de la formación de orientadores, pero además ir más allá, incluyendo aspectos tales como actitudes y comportamientos, capacidades y habilidades en el sentido intelectual y emocional.

La postura teórica que se ha elegido para fundamentar la propuesta de formación de orientadores educativos es el enfoque Psicodinámico, pues se considera que es en la personalidad del orientador, donde se inscribe la dinámica que va a determinar la relación orientadora. Este enfoque se integra básicamente por la teoría del psicoanálisis y la de necesidades básicas, donde se retomará para el trabajo específico de nuestro estudio de caso, la teoría psicoanalítica; entendiendo que este enfoque permitirá hacer un estudio más profundo con respecto al análisis de los elementos que intervienen en los procesos de formación de los individuos; considerando que no se tiene la intención de diseñar un curso donde se manejen recetas o solamente aspectos técnicos de la orientación, sino se pretende que a través de la formación se logre sensibilizar a los orientadores acerca de la importancia y relevancia de su trabajo a partir de su responsabilidad en la formación de adolescentes y que esto incida en el fortalecimiento de su práctica educativa.

La teoría psicodinámica integra "las ideas analíticas sobre la personalidad, de la incidencia del desarrollo cualitativo a partir de las primeras experiencias infantiles, apela a unidades explicativas de amplio alcance y difiere en los mecanismos de solución del problema vocacional, al que se considera secundario; esto es, el análisis de la conducta es global, y lo vocacional puede tener importancia en función de la incidencia que tenga en el comportamiento general del individuo" (Rivas, 1998: 83).

En este sentido, los supuestos teóricos que le dan vida al psicoanálisis son los siguientes:

- Ayudar al individuo a alcanzar una comprensión duradera de sus propios mecanismos de adaptación y ayudarle a resolver sus problemas básicos.
- Mundo interno - Inconsciente.
- Estructura de la personalidad: Ello, Yo y Super Yo.
- Desarrollo de la sexualidad infantil a partir de fases:
Oral, Anal, Fálica, Latencia y Genital.
- Mecanismos de defensa.
- Tratamiento psicoanalítico: Catarsis, Asociación libre, Resistencia.

Es importante considerar que existen diferentes críticas al psicoanálisis, pues se piensa que el tratamiento es muy largo, costoso y que no existen datos objetivos sobre sus resultados, además de que no existen métodos específicos de la aplicación del psicoanálisis a la orientación educativa.

Por otro lado, existen una serie de contribuciones importantes del psicoanálisis a la orientación educativa:

- a) El hombre se ve frecuentemente motivado por impulsos inconscientes.
- b) Las audaces y penetrantes investigaciones de Freud dieron por resultado una de las primeras teorías sobre la personalidad.

- c) Del psicoanálisis deriva la primera técnica eficaz de psicoterapia.
- d) El énfasis en las influencias tempranas estimularon la investigación.
- e) Se estableció la entrevista a profundidad como método terapéutico y como instrumento de investigación.
- f) El cuerpo teórico freudiano es un modelo de fundamentación cuyos conceptos son utilizados en corrientes posteriores.
- g) Freud fue uno de los primeros en acentuar la importancia de una actitud no moralizadora por parte del terapeuta.
- h) El psicoanálisis constituye un sistema en el que se da un alto grado de correspondencia entre teoría y técnica

Las aportaciones que se mencionan permiten tener un acercamiento a la teoría psicoanalítica, valorando aquellos elementos que apoyarán el tipo de orientador que se pretende formar.

Es importante señalar, que el enfoque teórico que se ha elegido para la propuesta de formación de orientadores educativos, hace concretar la visión institucional, pues la idea es sensibilizar a los orientadores acerca de que en primer lugar son personas con fortalezas y debilidades, con una responsabilidad fundamental en la formación de los adolescentes, donde interesa que se trabaje más allá de la reprobación, deserción o mala conducta, pues se considera que esto es resultado de factores internos y sociales, donde lo importante es trabajar hacia el desarrollo pleno de la personalidad de los adolescentes.

No se pretende formar psicoanalistas a partir de esta teoría, sino establecer una dinámica de formación donde se le de mayor importancia a los aspectos de identidad, actitudes, sin descartar los elementos científico-técnicos en un contexto socioeducativo determinado.

Una de las categorías, donde mayor énfasis han puesto los psicoanalistas es la identidad, en los estudios realizados por Freud, sobre la identificación y Erikson con la identidad del yo.

"La identidad implica integridad y totalidad" (Erikson, 1959: 38).

El sentido de identidad requiere que el sujeto perciba un sentido de apoyo en los grupos sociales importantes para él, como son la escuela, la colonia y su país.

Se integra la identidad como una característica inherente a la personalidad que tiene relación directa con la psicología, además de la cuestión social, por lo que se considera trascendental para la formación del orientador educativo.

Otro de los clásicos que se han dedicado al estudio de la orientación es Rodolfo Bohoslavsky, en un ámbito particular, la orientación vocacional, "donde se plantea la identidad como un sistema que determina la personalidad en el proceso de logro de ésta, la cual tiene que entenderse como la continua interacción entre factores internos y externos de la persona. La adaptación a la realidad es una identificación, es la confrontación del yo y el mundo externo de lo conocido, pero también de lo desconocido" (Bohoslavsky, 1984: 18).

En el análisis que realiza Bohoslavsky en cuanto a la identidad del psicólogo, menciona que ésta expresa una coherencia interna pero a la vez una ambigüedad externa, al que le llama disponibilidad.

En la medida en que estoy seguro de que soy psicólogo y de que me dedico a la orientación vocacional, puedo estar disponible para jugar el rol de ingeniero, papá, arquitecto, escenógrafo, mecánico, dentista, etc.(Bohoslavsky, 1984: 56).

Se observa que lo disponible se refiere a que estoy seguro de quién soy, pero además estoy dispuesto a asumir otros roles profesionales y sociales.

Siguiendo la argumentación podríamos apuntar que la identidad es el resultado que obtiene el sujeto en ese constante esfuerzo de integrarse a su mundo, a su realidad, en caso específico de las actividades diarias que lo hacen ser.

Muller (1986) nos dice que la identidad se concreta a partir de qué imágenes tengo sobre mí, quién digo que soy, cómo me percibo en términos personales y ocupacionales. La respuesta que tenga de esto, esa es mi identidad.

Se abordara la identidad del orientador como un elemento clave para su formación, ya que se hace necesario partir de las ideas, de quién es el orientador, por qué actúa así y qué es lo que tiene que hacer.

Es importante poner énfasis en sus tareas, funciones, actividades y acciones como fundamento para la formación de su identidad.

Cabe mencionar, que históricamente el orientador ha desempeñado diferentes funciones y tareas, que le han permitido identificar su labor, sin embargo es fundamental identificar los diferentes factores que intervienen en la construcción de la identidad del orientador educativo, para comprender qué es lo que le da razón de ser, con qué se identifica, cómo lo identificamos, etc.

En este sentido, Muller (1986), argumenta que la identidad del orientador se construye laboriosamente en un proceso continuo, permanente, siempre factible de ser revisado, donde se realiza una síntesis de la personalidad, de la actitud perceptivo, receptiva, se procesa esa información del exterior, pensando, reflexionando, de acuerdo con marcos teóricos referenciales que posibilitan interpretar los datos y actuar.

Es así como el pensar, reflexionar y operar, merece un análisis, pues a través de las funciones o acciones del orientador es que existe, es decir, para que el orientador adquiera su identidad se encuentra obligado a pensar en las funciones y actividades que integran su labor.

Así mismo, es de suma importancia que el orientador educativo piense su realidad, pues en la medida en que piensa se identifica, ya que a partir del pensar tiene conocimientos e información de lo que percibe de su entorno.

No se trata de negar la identidad del orientador, pero lo que se ha estudiado y vivido, hace pensar que evidentemente a través de su desarrollo histórico, la orientación educativa no se ha consolidado como disciplina, y no sólo eso sino que los profesionales que se dedican a esta labor no han logrado, en su mayoría, hacer suya esta identificación ocupacional, además que en las instituciones educativas consideran al orientador como un reemplazo académico o administrativo, es decir, las tareas que le han sido encomendadas muchas de las veces no corresponden a los principios y funciones que los investigadores y estudiosos de la orientación han señalado; reconociendo que los estudios e investigaciones son importantes propuestas metodológicas que han enriquecido el trabajo de los orientadores.

Sin embargo, el trabajo en las instituciones educativas es complejo, pues la sociedad aún no tiene claro quién es el orientador y qué le corresponde hacer, es necesario que los orientadores educativos en el ámbito personal y colectivo, no se manejen de manera enajenada y aislada, respondiendo solamente a los encargos que les hacen las organizaciones, sino que cada uno piense quién es y qué le corresponde hacer de manera crítica y constructiva, para fortalecer la identidad y por consiguiente su quehacer concreto.

Es así como el enfoque psicodinámico en particular, el psicoanálisis, guiará y enriquecerá la dinámica de la formación de orientadores educativos.

A partir de la idea de que es el profesional de la orientación quien tiene que iniciar con ese proceso autocrítico de su práctica concreta; bien se conoce que existen muchos orientadores que han enriquecido la práctica orientadora, a través de estudios, investigaciones y reflexiones.

Una vez que se identificó el enfoque teórico que le dará vida al estudio de caso, es necesario concretar el modelo de intervención que se elegirá para el desarrollo del trabajo.

1.5 Modelo de intervención

A partir del enfoque elegido para fundamentar el sustento teórico de la propuesta, ahora es necesario elegir el modelo de intervención que se articulara con la formación de orientadores educativos.

En este sentido, el Modelo de Intervención por Programas, es el indicado, pues se considera trascendental el reivindicar el papel del orientador educativo como un profesional que puede coordinar diferentes acciones con los docentes, padres de familia, alumnos y directivos en el sentido de consolidar una comunidad de trabajo a favor de la prevención y el desarrollo integral.

El Modelo de Intervención por Programas permitirá delimitar las funciones, tareas, objetivos y actividades que la comunidad requiere para la prevención, tratamiento y desarrollo de su población, pues contemplando las características del contexto socioeducativo donde se inserta la propuesta de formación permite visualizar que es el modelo más viable para las necesidades de la comunidad.

Entendiendo que un programa es "un conjunto de acciones sistemáticas, cuidadosamente planificadas, orientadas a unas metas como respuesta a las necesidades educativas de los alumnos, padres y profesores de un centro" (Rodríguez, 1993: 233).

El modelo de programas se origina como resultado de un avance con respecto al modelo de servicios, a partir de los años setentas, es una respuesta a las carencias que presentaba el modelo, pues resultaba insuficiente para atender las necesidades y problemáticas de las instituciones.

De tal forma, se diseñará un programa de formación para orientadores educativos, donde la propuesta se integra en el proyecto del área psicopedagógica, indicado en el Plan Global de Desarrollo Institucional (PGDI), diseñado por la Dirección Académica de la institución; contemplando a la orientación educativa en el curriculum formal del bachillerato, además de atender vínculos con docentes, padres de familia y comunidad externa.

Se pretende que el programa atienda las siguientes áreas:

- Institucional
- Escolar
- Vocacional
- Psicosocial

Las áreas mencionadas se contemplan en el Programa de Orientación Educativa propuesto por la Dirección General de Bachillerato (DGB).

En este sentido, el Modelo de Intervención por Programas, podrá de manera concreta, guiar las acciones a seguir para la formación de los orientadores en CUDEP.

Cabe mencionar, que el programa que se diseñará contempla los siguientes elementos: diagnóstico de necesidades, objetivos, planeación, intervención y evaluación.

Asimismo se consideran las fases propuestas para el diseño de programas de (Álvarez, 1992: 88).

1. Análisis del contexto: el cual integra las características y necesidades del contexto, haciendo especial referencia en los sujetos destinatarios del programa.

2. Planificación del programa: engloba las áreas de actuación, selecciona un marco teórico que fundamente su intervención, define metas y objetivos, a través de una evaluación inicial.
3. Diseño del programa: se especifican los objetivos y planeación de las actividades, selecciona estrategias de intervención y considera los recursos disponibles.
4. Ejecución del programa: se plantea la temporalización del programa, especificando las funciones en términos de acciones a ejecutar y se le da seguimiento a las actividades.
5. Evaluación del programa: integrándose a partir del diseño de evaluación, considerando los instrumentos y estrategias, así como técnicas de análisis de datos, para finalmente comunicar los resultados de la misma.
6. Costos del programa: tanto personales como materiales, así como fuentes de financiamiento.

Estas fases propuestas, parecerían complejas, sin embargo es un proceso necesario para elaborar un programa de intervención.

Se considera como fundamental para la elaboración del programa de formación de orientadores educativos, los principios de prevención, desarrollo e intervención social; donde se integre el carácter formativo, social y laboral de la acción orientadora.

Entre las ventajas que supone el modelo de intervención por programas, se refiere al énfasis que se pondrá en la prevención y el desarrollo, donde se genere un cambio en la concepción del rol del orientador que permita observarlo como un educador.

Es importante resaltar que la formación de orientadores tenderá no sólo a la reflexión de la práctica educativa, sino se pretende integrar el inicio de la investigación y diseño de programas de intervención, permitiendo al orientador articular la reflexión-acción, a través de una metodología participativa que le de actuación concreta sobre su campo de trabajo.

De manera general se podrían considerar las siguientes fases para diseñar un programa de intervención:

- Diagnóstico: partiendo del contexto donde se implementará el programa, ubicando las necesidades de los actores involucrados.
- Planeación: de las actividades a realizar durante el mismo, así como la formulación de objetivos, propósitos y metas a lograr.
- Ejecución: se considera la puesta en marcha del programa, considerando los tiempos, espacios y recursos.
- Evaluación: del proceso y de los resultados obtenidos, que permita identificar fortalezas y debilidades, así como se pueda obtener información pertinente para realizar los ajustes necesarios.

De manera complementaria, es importante identificar las características de este tipo de modelo, pues para el orientador es necesario tener conocimiento de las mismas:

- Flexible y permanente.
- Es incluyente, pues integra diferentes áreas.
- En algunas ocasiones son parte de un programa general.
- Son integrales, pues involucran a alumnos, padres, docentes y otros.
- A veces se encuentra integrado en el currículum formal.

Estas son sólo algunas características del modelo de programas, las cuales permiten clarificar las acciones a realizar mediante dicho modelo.

De tal forma, a continuación se describen las áreas de intervención de la orientación educativa, considerándose como un aspecto fundamental para la formación de orientadores educativos, pues el no tener conocimiento de las mismas se podría caer en una serie de actividades ajenas al campo de la disciplina.

1.6 Áreas de intervención

Una vez revisadas en el subcapítulo anterior la visión, las fases y las características del Modelo de Programas, se partirá para la intervención del mismo, de las áreas de la orientación educativa.

Cabe mencionar, que las áreas de intervención pueden ser diversas, pues al revisar una serie de literatura donde interviene la orientación se observa un campo de acción bastante amplio.

Además existen dos formas de denominar los campos de aplicación de la orientación educativa, por un lado se les conoce como áreas, y por otro como ámbitos; ambas hacen referencia a la intervención que realiza la orientación educativa.

En este sentido, Bisquerra (1998), señala que "en lugar de áreas podríamos utilizar otras expresiones, como ámbito temático, aspectos, problemas, campos temáticos, centros de interés, etc. Procuramos evitar la palabra ámbitos por la confusión que a menudo se produce entre ámbitos temáticos, que aquí vamos a denominar áreas, y ámbitos geográficos, que vamos denominar contextos. Consideramos que esta distinción puede ser clarificadora.

De tal forma, Nava (2001), considera que se deben denominar como áreas, pues en el país es la categoría que prevalece y la más conocida.

Existe una primera aproximación para el entendimiento de las áreas de intervención, donde se parte de una idea general de intervención, en la que se considera que el área vocacional o profesional y el área escolar, son dos vertientes que incluyen a las demás.

"El hecho de hablar de vertientes de la orientación pretende resaltar la misma idea implícita en la determinación de que los contenidos de la educación escolar, ha de ser necesaria, y complementariamente, de tres tipos: conceptuales, sí, pero también procedimentales y de desarrollo psicosocial de los alumnos (lo que incluye los valores, actitudes, hábitos y normas de interacción social entre los contenidos educativos básicos" (Intervención Psicopedagógica, 2000: 28).

Desde este enfoque se percibe la idea de una totalidad, donde se señalan sólo dos vertientes, pues lo personal, es entendido como parte integrante de un todo, donde ese todo, parte de la idea, de que lo personal no es algo independiente o separado. De tal manera que lo fundamental de lo personal o bien se concreta dentro de la vertiente directamente relacionada con la optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los contenidos conceptuales y procedimentales, o bien se integra dentro de la vertiente que atiende preferentemente a los procesos de desarrollo psicosocial que habrán de culminar en la integración activa del alumno en el mundo social y laboral adulto.

De tal forma a continuación se mencionan las áreas de intervención en orientación educativa:

I. Área Profesional y Vocacional

Se le llama orientación profesional a la orientación para el desarrollo de la carrera, en sus comienzos se le llamo orientación vocacional, y hasta nuestros días en el contexto mexicano se le conoce de esa manera. Álvarez (1998) menciona que su origen como orientación vocacional fue en Estados Unidos y que en el continente europeo se le llama orientación profesional.

El desarrollo histórico de la orientación profesional ha sufrido diferentes transformaciones, en un primer momento se consideraba a esta área como una intervención que se reducía a aquellos momentos donde el sujeto tenía que elegir carrera, en la actualidad se busca el desarrollo integral del mismo.

Los diferentes cambios que se han dado en cuanto a la orientación profesional se conciben como avances necesarios para la intervención de la misma, donde se consideran aspectos, tales como: toma de decisiones, proyecto de vida, plan de carrera y conocimiento de sí mismo.

Es importante considerar que en el contexto social actual del país se debe contemplar esta área como un factor determinante en los procesos educativos, donde se manejen temas sobresalientes como el análisis del contexto económico, educación y campo laboral.

Se puede definir que la orientación profesional es una orientación para el desarrollo de la carrera, donde se consideren las funciones de organización y planificación, diagnóstico, información/formación, de ayuda para la toma de decisiones, de consejo, de consulta y de evaluación e investigación.

Por otra parte, el área de intervención de la orientación vocacional se ocupa de manera específica del desarrollo de la conducta vocacional de los sujetos, con la finalidad de fomentar su madurez.

"Constructo que implica la existencia de procesos de toma de decisiones parciales, pero concatenadas y con grados de libertad variables, según planes estructurados de manera coherente y realista por el sujeto, a partir del manejo de información vocacional pertinente y de una experiencia personal más o menos directa. El concepto madurez vocacional implica además, de manera evidente, la existencia de objetivos que el individuo valora positivamente en el origen de sus planes" (Rivas, 1990: 24).

El área de orientación vocacional, orienta al alumno para identificar sus intereses y actitudes; brinda información acerca de las opciones educativas y ocupacionales que existen en su contexto, con el fin de establecer una congruencia entre los deseos profesionales y las necesidades laborales.

En esta área se debe favorecer la formación de los intereses vocacionales, por lo cual se tendrá que facilitar la información profesiográfica requerida, del mismo modo, es necesario que se apoye también el proceso de elección de materias.

II. Orientación Escolar:

Los permanentes cambios que estamos viviendo obligan a repensar aspectos fundamentales en la orientación escolar, pues se plantea una perspectiva distinta de lo que es la enseñanza y el aprendizaje de los sujetos, en este sentido, la cuestión escolar se ve integrada a una serie de situaciones resultantes de los cambios sociales, políticos y económicos donde se vislumbra un futuro del todo no gratificante, pues como menciona Comellas (1992) las instituciones educativas, como representantes y responsables del proceso educativo, deben reflexionar, planear, desenvolver propuestas curriculares como acciones fundamentales de su acción, encaminada a la consecución de los objetivos formativos de la población que, en cualquier momento de su vida, requiera seguir un proceso de aprendizaje.

La orientación escolar como área de intervención debe tomar en cuenta que en la actualidad los adolescentes reciben información de diferentes medios como son el internet y los medios masivos, específicamente la televisión, por lo tanto la escuela como institución social debe reconsiderar su actuación, no sólo como un espacio de información sino fortalecer el aspecto formativo de los sujetos.

La intervención que se realiza en el área escolar debe partir del conocimiento del enfoque curricular de las instituciones, donde se integren tareas específicas como pueden ser: evaluación psicopedagógica, asesoría al profesorado y a los padres de familia.

Es importante incidir en el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se delimite las acciones que se realizarán, considerando los ámbitos de intervención que pueden ser grupales o individuales, y de los agentes a los que se dirigirá la intervención, pues pueden considerarse alumnos, profesores o padres de familia.

En este sentido, " atenderá problemáticas y necesidades relacionadas con el proceso de aprendizaje de los estudiantes y con aquellos factores que afectan su aprovechamiento académico tales como ausentismo, falta de hábitos de estudio o de interés por aprender, habilidades para el estudio, comprensión de la lectura, estructuración de conceptos, elaboración de resúmenes, esquemas, cuadros sinópticos y organización de sesiones de estudio. De igual manera se considera la relación del estudiante con sus compañeros y profesores en el ámbito escolar" (Nava, 1993: 92).

Del mismo modo, es importante mencionar otras formas de aproximación a la organización de las áreas de intervención de la orientación educativa, pues en el proceso formativo del orientador se debe tener la visión general de las mismas.

En este sentido, la SEP/DGB, hace una propuesta en el Programa de Orientación educativa, donde contempla la siguiente organización:

- Área Institucional: propicia la integración y adaptación del alumno con la institución, a través del sentido de pertenencia.

- Área Escolar: refuerza el desarrollo de habilidades cognitivas y del pensamiento, que permitan al alumno elevar su aprovechamiento académico.
- Área vocacional: favorece el proceso de toma de decisiones y brinda información profesiográfica para la construcción de su proyecto de vida.
- Área Psicosocial: promueve acciones preventivas que atienden los diferentes aspectos que se presentan en la alteración del bienestar personal, escolar y social.

Por otra parte, en la UNAM, se denominan ámbitos de intervención, donde se contempla la siguiente organización:

- Ámbito Escolar, se refiere básicamente a la integración y adaptación del alumno a la vida escolar.

De manera diferente se encuentra en la organización propuesta por la SEP/DGB, donde la integración del alumno se ubica en el área institucional.

- Ámbito Vocacional, este se refiere principalmente al apoyo para la toma de decisiones académicas y profesionales del alumno.

Este ámbito es considerado de igual manera por otras propuestas, y en este sentido se preocupa porque los estudiantes reciban la información clara y oportuna acerca de las profesiones para la toma de decisiones.

- Ámbito Personal, se ocupa principalmente por cuestiones relacionadas con la personalidad de los alumnos, debido principalmente al contexto socioeconómico que se vive, donde cada vez, son más los jóvenes que presentan problemas emocionales como estrés, inseguridad, ansiedad y frustración, he ahí la importancia de integrar como un ámbito de intervención, para la atención de estas problemáticas derivadas del reflejo de la dinámica social.

- **Ámbito profesional**, atendiendo principalmente los aspectos de la integración del estudiante a la vida social y laboral, específicamente se preocupa por apoyar al estudiantado en su incorporación al mercado laboral.

Como se puede observar, para esta visión no es lo mismo la orientación vocacional y la orientación profesional, pues ambas tienen objetivos distintos, aunque complementarios, en el sentido de que el primero se aboca al apoyo para la toma de decisiones y el segundo específicamente a la incorporación del individuo al mercado laboral, a través de servicios complementarios, como puede ser la bolsa de trabajo.

Del mismo modo, se integra de manera específica el ámbito personal, el cual para la anterior organización se encuentra integrada en todas las demás.

Para la propuesta de formación de orientadores es necesario que el profesional tenga presente las diferentes visiones en torno a las áreas o ámbitos de intervención de la orientación educativa.

De tal forma, es importante definir que para este estudio, se le consideran áreas de intervención, proponiéndose la siguiente organización, de acuerdo al contexto donde se inscribe el estudio de caso:

- Área Escolar
- Área Personal
- Área Vocacional
- Área Psicosocial

Se puede determinar que las áreas de intervención permiten al orientador identificar líneas de actuación concretas, que articulan y ordenan desde una visión integradora su labor.

A manera de conclusión el presente capítulo abordó desde la perspectiva teórica los fundamentos que dan sustento a la orientación educativa, pues para la concreción de este estudio de caso, es fundamental que los profesionales de la orientación conozcan, reflexionen y analicen los elementos constitutivos que han permitido el inicio de la construcción de la orientación educativa como disciplina.

De tal forma, el siguiente capítulo tratará específicamente de la reflexión y análisis en torno a la formación de orientadores educativos, donde se revisarán las visiones que existen en referencia a la formación de profesionales, sus problemáticas y retos, así como la integración de elementos técnico-prácticos que fortalezcan su práctica educativa.

CAPÍTULO II

FORMACIÓN DE ORIENTADORES EDUCATIVOS

2.1 La Profesionalización

Se considera pertinente hacer un análisis y reflexión con relación a lo que ha sucedido en el país, acerca de la formación de recursos humanos en orientación educativa, destacando, el contexto socioeducativo del CUDEP.

En México, la formación de orientadores educativos se ha realizado a través de cursos, diplomados y maestrías, que aunque se han ido incrementado en los últimos años, no se ha logrado la consolidación de la orientación educativa como una disciplina autónoma; lo cierto es que el perfil que se demanda para llevar a cabo tareas de orientación son: pedagogos, psicólogos o psicopedagogos y trabajadores sociales, que en su caso han recibido una formación incipiente o casi nula para la realización de sus tareas.

De tal forma, es necesario identificar qué entendemos por profesión, parafraseando a Imbernón (1998), nos dice que implica formarse en un campo de conocimiento y dominar una serie de capacidades que hacen competente a una persona para desempeñar, de manera especializada, cierto trabajo.

Se puede decir que los orientadores educativos casi en su mayoría no están formados en el campo de la orientación educativa, lo están en su disciplina como la Pedagogía o la Psicología, que sí bien abordan algunos contenidos referentes a psicología del adolescente, orientación escolar y vocacional, no alcanzan a contemplar todos los elementos que integran a la orientación educativa.

Por otra parte, existe confusión en las instituciones educativas acerca de lo qué es y debe hacer un orientador, pues sí bien en algunos casos les asignan tareas propias de su campo de actuación en otras los confinan a tareas administrativas.

"Mientras el campo de acción de la orientación no esté definido y la intervención de la orientación carezca de estructura programática, la identidad profesional del orientador no se logrará y su rol estará abierto a que se le encarguen nuevos y heterogéneos deberes" (Corominas, 1998: 406).

La insuficiente construcción teórica ha hecho que la orientación educativa sea concebida como un aspecto técnico, donde se integran un cúmulo de medios e instrumentos, que permiten llevar a cabo una serie de actividades y funciones, que en muchas de las ocasiones se convierte en una práctica mecánica y parcializada.

Lo considerable es que si la orientación se encuentra en un proceso de construcción y desarrollo, de manera complementaria, se requiere realizar un trabajo arduo en las instituciones educativas, para que comprendan su papel e importancia, siendo necesario que desde los propios orientadores educativos se inicie la reflexión sobre su quehacer concreto.

En este sentido, algunas organizaciones de orientadores educativos e instituciones educativas han iniciado un trabajo formal, donde se aportan aspectos teórico-metodológicos y técnicos que inciden en la construcción de la orientación como disciplina, intentando clarificar el objeto de estudio y las funciones como práctica social e institucional. Es necesario que el orientador educativo se haga partícipe a partir de la investigación y estudio de estas aportaciones.

Una de las problemáticas que se detecta con respecto al logro de la profesionalización de los orientadores educativos, es que de inicio, no se contempla en la curricula universitaria, la licenciatura en orientación educativa, sino se reduce a una materia obligatoria u optativa, donde la formación se complementa con cursos, diplomados y maestrías, en este sentido, es importante destacar que la mayoría de los profesionistas que se insertan en el campo de la orientación lo hacen al concluir su formación universitaria, siendo esta de diferente índole, lo que implica que de entrada se incorporen al trabajo con su respectiva especialidad, lo que detona en confusiones con respecto al campo de la orientación, pues al no haber recibido una formación como orientadores educativos, da como resultado que no tengan el referente teórico y exista una ausencia en el dominio de una serie de capacidades necesarias para la consecución de las funciones y tareas que se le demandan.

Los profesionistas que se dedican a la orientación se enfrentan a otras problemáticas, derivadas también de la ausencia de formación, como por ejemplo, que estén al margen de los avances en cuanto a investigaciones y reflexiones del campo, y que además no tengan una idea clara acerca de quién es el orientador educativo y qué le compete hacer.

Es necesario y de manera urgente que los actores de la orientación educativa reflexionen, participen y comprendan la necesidad imperante del reconocimiento social a su labor, donde la tarea de orientar sea algo más que aplicar pruebas, sino apoyar el desarrollo de los orientados en todo el ciclo de su vida, involucrando a las autoridades institucionales, docentes, padres y agentes externos, en un contexto socioeconómico y político determinado, donde éste último permitirá conocer y entender las necesidades político-educativas actuales, de manera crítica y constructiva.

Desde una visión complementaria se puede abordar que "el reconocimiento social tiene también un papel político en el entramado de fuerzas, de los procesos vinculados al desarrollo de una serie de funciones sociales de un campo. El ejercicio profesional permite el ejercicio de un poder, que posibilita la dirección de acciones en un espacio social determinado" (Canales, 1998: 44).

Se requiere para alcanzar la profesionalización, que los actores involucrados en este campo, trabajen hacia la delimitación de un cuerpo teórico, y por otra parte conozcan claramente sus funciones y compromisos sociales que se le demandan, donde se fortalezca una cultura profesional de la orientación educativa, que facilite los procesos de intercambio de experiencias, de formación y actualización.

Cabe destacar, que las primeras acciones realizadas para la formación del orientador, se inscriben en la política educativa de 1954, donde el maestro Luis Herrera y Montes dirigió el Primer Seminario de Formación, posteriormente la Escuela Normal Superior de México en 1959, integra la carrera de Maestro en Psicología educativa y Orientación Vocacional, originándose un avance en los esfuerzos por dotar de herramientas teóricas y metodológicas a los profesionistas; en cuanto a los estudios de posgrado poco avance se ha tenido, y donde mayor énfasis se ha puesto es a través de cursos, diplomados, seminarios y talleres.

Han sido esfuerzos por intentar la superación profesional del orientador educativo, aunque se han presentando diferentes problemáticas, derivadas de la heterogeneidad de profesionistas que se dedican a la orientación, pues cada uno posee una visión, conocimientos y habilidades diversas.

En este sentido, la profesionalización del orientador educativo se concretará en el momento en que alcance un reconocimiento social y legal a su trabajo, donde esto se refleje en mejores condiciones de trabajo y salario.

Cabe mencionar, que los orientadores educativos en el CUDEP, presentan ciertas características que se pueden considerar como el reflejo de lo que vive esta práctica en el país:

- Son cuatro profesionistas con formación en Psicología y Pedagogía.
- Son considerados como docentes, encargados de impartir la materia de orientación educativa.
- No poseen una formación en el campo de la orientación educativa.
- Guían su práctica a partir del programa de orientación propuesto por la SEP/DGB.

De tal forma, se percibe como un reto para la consolidación y fortalecimiento de la orientación educativa, la profesionalización de los actores dedicados a este campo.

Desde esta reflexión nace la idea de una propuesta de formación de orientadores educativos, donde se involucren aspectos teórico-metodológicos y técnico-prácticos, que respondan a las necesidades de la comunidad en un contexto socioeducativo específico, CUDEP.

De manera complementaria, el siguiente tema tratará específicamente de la formación de orientadores educativos, donde se destacan los principales enfoques teóricos que han permeado el proceso formativo del orientador.

2.2 La Formación del Orientador Educativo: Identidad y Práctica

La formación del orientador educativo como se menciona en el tema anterior, se inició en 1954 con el maestro Luis Herrera y Montes, quien por primera vez mostró un interés hacia las necesidades de formación de los orientadores educativos.

La preocupación por el proceso formativo tiene más de cincuenta años, a través de los cuales se han llevado a cabo diferentes actividades como cursos, seminarios, diplomados, etc., con la finalidad de formar a los actores que tienen como responsabilidad la orientación educativa de los sujetos.

"La formación y actualización de los orientadores educativos en México, ha sido un proyecto en desarrollo el cual no se ha logrado cabalmente no obstante que desde 1954 se iniciaron acciones en el sentido de analizar, discutir y determinar las estrategias para dotarlo de las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para un mejor desempeño de su trabajo" (Nava, 1993: 105).

El primer caso concreto de formación fue el Primer Seminario de Formación en 1954, dirigido por el maestro Luis Herrera y Montes, donde se pretendía alcanzar el siguiente objetivo: clarificar los aspectos teórico-metodológicos y técnico-prácticos de la orientación educativa.

Se percibe la preocupación por la claridad de las teorías y las cuestiones técnicas, que hasta el momento se continúan revisando, pues como menciona Nava (1993), se detecta la preocupación de los orientadores educativos por vincular el objeto de estudio, los objetivos y fines de la disciplina con el individuo, la familia, la escuela y las demás instituciones sociales a través de procesos de planeación, diseño de programas y dominio de los métodos e instrumentos de trabajo.

De tal forma, desde hace más de cinco décadas se ha mostrado interés por estas temáticas, pero lo cierto es, que continúan siendo los ejes rectores de la formación de los orientadores educativos hasta el momento.

En este sentido, qué ha ocurrido, no se ha avanzado, ante estas interrogantes, se reconoce que se han hecho esfuerzos por parte de los actores involucrados, pero no ha tenido el alcance y la efectividad esperada, por lo que se hace imperante que las instituciones educativas tomen en cuenta que los procesos de formación de los orientadores educativos es una tarea pendiente y urgente.

Es importante mencionar, qué tipo de formación han recibido los orientadores, pues por un lado se sabe que existe un tipo de formación pasiva, donde se pretende dotar de técnicas y recetas a los sujetos, quedando al nivel de capacitación y no de formación, pero entonces qué es la formación, en este sentido, se comprende como ese proceso integral; donde la formación está ligada a la vida del hombre y donde éste es el único que tiene la posibilidad de formarse, de optar, de decidir, de actuar sobre sí mismo.

Uno de los tantos problemas a los que se enfrenta la formación se refiere a que los formadores pretenden que el sujeto en formación sea como él, negando toda posibilidad de reflexión y participación, lo que da como resultado un cúmulo de conocimientos que se quedan en el aire, pues él que se forma no se ha hecho participe activo de ese proceso.

"El otro sólo puede formarse en el reencuentro y en la relación con el otro, autotransformándose con el otro y con los otros. Todo trabajo se hace a partir del encuentro y desencuentro con el otro, se da una relación de subjetividades donde hay confrontación, deseos, ansiedades y pulsiones" (Canales, 2001: 44).

Se requiere involucrar al otro con su historia de vida, experiencias, conocimientos, capacidades y habilidades a partir de la reflexión de su quehacer concreto. Es decir, la formación es conocerse a sí mismo para comprometerse con la teoría y la práctica en vista de un proyecto definido.

Del mismo modo, los programas de formación de orientadores educativos en la práctica se perciben como un esfuerzo coordinado y planificado de acciones que llevan a desarrollar una serie de conocimientos y competencias necesarias para el ejercicio profesional.

Existen dos ámbitos importantes de identificar en la formación, por un lado esta la cualificación, la cual es la capacidad para ejercer un trabajo específico, que involucra conocimientos científicos y técnicos, y de manera complementaria a la primera, se inscribe la cuestión social, integrando los intereses, los valores, las actitudes y los comportamientos.

"La formación implica adquirir ideas, hechos y conductas, definibles en un contexto de trabajo específico, mientras las cualificaciones profesionales son modelos de intercambio social en el mercado de trabajo, dependiendo de la oferta - requerimientos de cualificación para los puestos- y de la demanda - potencial disponible o por un individuo o grupos de personas como ofertantes de prestaciones" (Canales, 2001: 44).

Lo anterior deja ver que es necesario partir de una idea de formación más integral, donde se vinculen los aspectos antes mencionados, pero también es importante reconocer que las instituciones han hecho esfuerzos de formación de los orientadores, que no han dado los resultados esperados, ya que se presentan las siguientes problemáticas:

- Los programas están desarticulados con la práctica profesional.
- Las evaluaciones sobre el resultado de los programas son asistémicas.
- Existe duplicidad de funciones.
- Dispersión en el ejercicio financiero.

- Poca o nula incidencia de la formación en el salario.
- Imposibilidad para transformar la práctica educativa.
- Criterios técnicos en la elaboración de programas de formación.
- Los sujetos que se forman son personas y tienen una historia personal, intenciones, cultura y contextos de vida diferenciados.
- Con frecuencia no se toma en cuenta al que necesita formarse para elaborar los programas.
- La mayoría de los programas carecen de un fundamento teórico que les dé soporte y congruencia.

Ante estas problemáticas, se tienen que tomar acciones congruentes con el contexto socioeconómico, pero además considerar como el actor principal de estas acciones al propio orientador, donde su conocimiento y experiencia enriquezcan los programas y espacios de formación.

De tal forma, existen diferentes propuestas que se han gestado dentro del propio gremio de orientadores educativos que ponen el acento en sus preocupaciones, así como han hecho aportaciones a la construcción de la disciplina.

Entre los profesionales de la orientación que han hecho recomendaciones a la formación de orientadores educativos se encuentra la Asociación Mexicana de Profesionales de la Orientación, A.C. (AMPO), señalando que la finalidad de la formación es el mejoramiento constante de la formación académica de los orientadores educativos, incluyendo la clarificación de sus funciones y el propósito de reestructurar los Departamentos de Orientación Educativa, elevar la calidad de su práctica dentro del marco institucional en las áreas de la orientación (pedagógica), (psicológica), (socioeconómica) y la vinculación con el contexto social en que se realice (Izaguirre, 1991: 175).

Es necesario recuperar los trabajos realizados por los maestros e investigadores de la orientación, pues es necesario diseñar un modelo de formación más flexible y abierto, donde se considere al orientador como un sujeto reflexivo y participe de su propio proceso formativo.

Del mismo modo, algunas de las líneas de intervención que esta siguiendo la orientación educativa se refiere:

- Los objetivos de intervención tienen a trasladarse del individuo a la colectividad.
- La función de la orientación va dejando de ser remedial a una más proactiva- de prevención.
- Se requiere del trabajo en equipo, donde la colaboración sea la vértebra, para organizar las acciones.

En este sentido, estas líneas de intervención deben ser tomadas en cuenta, cuando se considere la pertinencia de diseñar un programa de formación de orientadores educativos, dado que son aspectos que permiten clarificar hacia donde tiende a encaminarse la labor orientadora.

Por otra parte, es importante destacar los enfoques teóricos que han permeado la formación de orientadores educativos, según Canales (2001):

- Los enfoques psicodinámicos: ponen énfasis en la personalidad del orientador como elemento fundamental de la relación personal.
- Los enfoques fenomenológicos: sostienen que a través de la relación personal el orientador debe ofrecer unas condiciones facilitadoras del aprendizaje.
- Enfoque conductista: consideran que el enfoque más eficaz para la formación consiste en definir las conductas e identificar las diferentes técnicas que sean más adecuadas.

- Enfoques eclécticos: debido a una fundamentación teórica insuficiente que no permite definiciones operativas claras y la descripción precisa de los procesos, combinan metodología de diferentes enfoques.
- Enfoques evolutivos: que proporcionen un método para la resolución de problemas o dominio de habilidades de tipo secuencial, basado en los principios de desarrollo.

Como se observa existen diferentes enfoques para la formación de los orientadores educativos, mismos que permean todo lo concerniente al campo de la orientación educativa, en este sentido, se considera trascendental que en cualquier intento o esfuerzo de formación se revise y se elija el más adecuado, para un contexto socioeducativo determinado, es decir, tener claro qué tipo de hombre se pretende formar, concepción de escuela y contexto social.

La reflexión y acción sobre la formación de los orientadores tendría que ir encaminada hacia la consideración de la formación como un proceso permanente, donde se abra la perspectiva, de no sólo tomar en cuenta cuestiones técnicas sino hacia un saber en construcción, proceso más amplio, que integra al sujeto como un ser biopsicosocial, que considere la concepción de saber ser, saber hacer y saber estar, es decir, más que una serie de recetas que tiene que seguir el orientador, se tendría que desarrollar el aprendizaje para el desarrollo de habilidades del pensamiento y sociales, donde la actitud del orientador es la pieza clave para el fortalecimiento de las relaciones que establece con los orientados.

Entre algunas de las recomendaciones que señala la AMPO, para la elaboración de un programa de formación de orientadores educativos se encuentran los siguientes:

- En el contexto socioeconómico actual se observa que se están rebasando los modelos mecanicistas por modelos orgánicos.

- Se pretende que en un lugar de la separación de funciones se le apueste a una organización por tareas de diseño, de organización y ejecución.
- De la fragmentación de tareas al desarrollo de grupos autónomos, integrales y enriquecimiento de tareas.
- Se busca el desarrollo de redes internas y externas de comunicación.
- De la fragmentación del conocimiento a la interdisciplinariedad.
- La función de la educación y del conocimiento en la formación de los individuos demanda hoy en día incorporar en el proceso educativo una mayor orientación hacia la personalización del proceso de aprendizaje, hacia la construcción de la capacidad de construir aprendizajes, valores y la propia identidad.

De manera complementaria, en un contexto socioeconómico tan cambiante, donde el consumo y el dinero, así como el tener, por encima del ser, se han convertido en el centro de la vida de los seres humanos, qué retos tendrá que enfrentar el orientador ante este panorama, se puede decir, que se necesita un profesional creativo, flexible y con una ética profesional consolidada, donde estos elementos sean la guía que le de vida a sus acciones.

Se requiere un orientador que sea capaz de criticar lo establecido, desde una postura constructiva, donde pueda imaginar escenarios diferentes a los establecidos.

Un profesional que tenga la capacidad de enfrentarse al hecho educativo como un espacio abierto y flexible, donde se establecen diferentes relaciones de participación, es decir, de trabajo multidisciplinario e interdisciplinario.

Se necesita un orientador educativo que se forme hacia la integración de saberes, de qué habilidades requiere en su práctica y además de tener elementos para conocer quién es y qué hace un orientador educativo.

Uno de los enfoques que se han considerado para la formación de orientadores educativos, es el psicodinámico, el cual pone énfasis en la personalidad del orientador, para dar cuenta del tipo de relación que establecen los orientadores con los orientados.

Los estudios que se han realizado por investigadores e instituciones educativas, tal es el caso de Muller (1986) y por la Escuela Normal Superior del Estado de México, muestran una serie de trabajos en torno a la identidad del orientador, retomando como eje de análisis, su práctica concreta.

En este sentido, la visión que se adoptará para la formación de orientadores educativos en CUDEP, partirá del supuesto de la identidad como aspecto fundamental para su formación, pues se considera pertinente que es a partir de la identidad ocupacional que se debe enfocar el proceso de formación del orientador.

Las líneas de acción que guiarán la formación de los orientadores educativos, se hará con base en las siguientes reflexiones:

"Qué imágenes tengo sobre mí persona; quién digo que soy, cómo me percibo, en términos personales y ocupacionales.

Cómo llegue a ser lo que soy y lo que hago; qué deseo ser, cómo, ocupándome de qué, por qué y para qué"

Mi identidad esta dada en buena parte por la ocupación que desempeño, soy lo que hago, me defino en y por la tarea que realizo" (Muller, 1986: 21).

Lo anterior permite tener un acercamiento a una serie de reflexiones importantes para la formación de cualquier sujeto, pues tal pareciera que son cuestiones que se dan por hecho en la cotidianidad, sin embargo qué tanto los profesionales de la orientación piensan en estos términos, pues son reflexiones personales, que involucran a los otros a partir de la práctica que se realiza.

Se presupone que el orientador apoya al orientado en la formación de su identidad, y casi toda la literatura encontrada sobre orientación se dirige hacia los otros, pero qué pasa con la identidad del propio orientador y la manera cómo orienta.

Cabe destacar, que históricamente el orientador ha desempeñado diferentes funciones y tareas, que le han permitido identificar su labor, sin embargo se considera fundamental encontrar los diferentes factores que intervienen en la construcción de la identidad ocupacional del profesional.

Se puede definir la identidad en su explicación psicológica como la consolidación "de uno mismo; ser lo que se dice ser. Implica una consciencia de la permanencia del yo en situaciones diferentes y en el transcurso del tiempo (reconocimiento de que mi yo, que participó en momentos y lugares distintos a los actuales, es sin embargo igual, el mismo yo del presente" (González, 2001:15).

Es decir, la identidad se comprende como la formación del ser, individuo único y diferenciado, pero cómo se aplica esta categoría al orientador educativo y por qué se considera necesario hablar de su identidad ocupacional, en este sentido, se destaca un contexto concreto (CUDEP), donde se puede identificar la nula identidad ocupacional del orientador, a través de las siguientes situaciones:

- El orientador es considerado un docente.
- El cual imparte la materia de orientación educativa, de primero a cuarto semestre.
- Los alumnos conciben la materia como una clase, donde lo importante es las calificaciones.
- La intervención orientadora se realiza desde la perspectiva y organización de una clase más, donde los docentes orientadores se ocupan del contenido a enseñar y los alumnos de las calificaciones a obtener.

De tal forma, es necesario construir la identidad ocupacional del orientador en CUDEP, entendiendo que aunque su intervención sea en el aula, no puede limitarse a practicar una clase tradicional, es necesario que se rescaten las aportaciones teórico-metodológicas y técnico-prácticas del campo de la orientación educativa.

Muller (1986), ha realizado un análisis con respecto a la identidad del orientador educativo, donde fundamenta que "la identidad del orientador se construye laboriosamente en un proceso continuo, permanente, siempre factible de ser revisado...realizamos una síntesis de nuestra personalidad de la actitud perceptivo-receptiva, procesamos esa información del exterior, pensando, reflexionando, de acuerdo con marcos teóricos referenciales que nos posibilitan interpretar los datos; y operamos, o sea, intervenimos estableciendo el encuadre de trabajo".

Se requiere reflexionar y analizar la práctica educativa del orientador, a través de las funciones, tareas y actividades que realiza día con día, de manera continua y crítica, sobre qué hace y para qué hace, donde este proceso le de un significado a la razón de ser del orientador.

El orientador para que consolide su identidad tendrá que pensar cada una de las tareas que realiza en su realidad ocupacional.

En este sentido, otro de los elementos que se consideran pertinentes para la formación de orientadores educativos se refiere al conocimiento de sí mismo.

Se considera fundamental que el orientador se conozca a sí mismo, pues dada la importancia de su labor, que en muchos de los casos se refiere al apoyo que proporciona a otros para que se conozcan, pues no cabe duda que para alcanzar ese objetivo, requiere autoconocerse, en este sentido, cómo puede apoyar al orientado en ese proceso, si él no ha tenido quizá la oportunidad y el espacio para hacerlo.

Es necesario recuperar los elementos constitutivos para que el orientador, analice, antes que nada, quién es como persona y finalmente como un profesional de la orientación educativa.

El autoconocimiento es un proceso complejo, pues implica un esfuerzo y compromiso consigo mismo, donde de manera constructiva se revisen elementos que permitan identificar quiénes somos, implica aprender a conocerse de manera permanente, que de cómo resultado una manera más consciente para guiar a los orientados.

Los criterios que se consideran pertinentes para realizar el proceso de autoconocimiento son: los valores, virtudes y cualidades, así como las fortalezas y debilidades, referido esto, a las relaciones interpersonales que establece en su quehacer concreto.

De tal forma, el siguiente tema abordará el tipo de relación que establecen orientadores y orientados, a través del análisis del vínculo, donde se recuperan las aportaciones del Grupo Operativo.

2.3 Relaciones interpersonales: el vínculo orientador-orientado

Después de haber reflexionado en referencia a la práctica y el autoconocimiento del orientador educativo, se hace necesario observar el resultado de esto, a través de las relaciones interpersonales que establece el orientador con los estudiantes, en el contexto de la intervención grupal.

En el CUDEP existe una confusión tanto para el orientador como para los alumnos con respecto a la materia de orientación educativa, por una parte, el orientador se siente un tanto más profesor, en el sentido, del significado que tiene para él impartir una clase, ya que como no está involucrado en un proceso formativo acerca de su campo de actuación, y como está formado en diferentes disciplinas, no logra aprehender la visión y práctica que se le demanda; y por otro lado, los alumnos perciben que es una clase, donde el objetivo es obtener buenas calificaciones.

Retomando las aportaciones de Muñoz Riverohl (2001), "La materia de orientación crea incongruencias tanto para el alumno como al mismo orientador. El primero no lo identifica como docente porque no vale lo que dice y el orientador se pierde en su discurso porque fuerza su objeto al dar clases.

De tal forma, se requiere por una parte de una propuesta didáctica adecuada a la disciplina y por otro, el analizar la importancia del tipo de relación que establece el orientador con el orientado, a partir del significado que le da el primero al conocimiento y su respectiva personalidad, elementos que se constituyen de manera determinante en su campo de actuación.

El tema que corresponderá abordar en este subcapítulo será el de las relaciones interpersonales que se establecen en el aula, a través del análisis del vínculo orientador-orientado.

Existen una serie de estudios desde el enfoque psicoanalítico que dan cuenta del tipo de relaciones que establecen el maestro y el alumno, a través de la teoría del vínculo.

"Se puede definir el vínculo como una relación particular con un objeto; de esta relación particular resulta una conducta más o menos fija con ese objeto, la cual forma un pattern, una pauta de conducta que tiende a repetirse automáticamente, tanto en la relación interna como en la relación externa con el objeto" (Pichon Riviére, 1999: 47).

En este sentido, el orientador y los orientados no quedan al margen de este tipo de análisis, pues al igual que el maestro, el orientador posee una historia de vida, una personalidad que influye y permea el acto educativo, sin descartar el contexto social en el cual se encuentra inmerso.

Observándose esta situación en el caso concreto del CUDEP, donde se han generado una serie de problemáticas con respecto a la materia de orientación educativa, donde se reporta por parte de alumnos y orientadores, problemas con respecto a la comunicación, indisciplina, faltas de respeto, reprobación, y de manera particular, la forma como el orientador aborda las temáticas a trabajar en clase, donde tal pareciera que se repite el esquema de una clase tradicional, el orientador es el que "sabe" y marca la pauta de respuesta de los estudiantes.

Se asume que el orientador y los orientados no están ajenos de los problemas derivados de la relación humana, ya que el acto de orientar implica una relación entre dos.

En este sentido, Bohoslavsky (1999), hace un análisis con respecto a la interacción maestro-alumno, argumentando que "tres tipos de vínculos han sido aprendidos con seguridad en el seno de la familia. Ella es quién lo duda, el primer contexto socializante. Los modelos internos que engendra configuran el cañamazo de otras relaciones interpersonales más complejas o sofisticadas. Pienso en un vínculo de dependencia (cuyo modelo es intergeneracional: padres-hijos); en un vínculo de cooperación o mutualidad (cuyo modelo es intersexual: pareja y fraterno: hermano.hermana); y un vínculo de competencia desglosable en: competencia o rivalidad intergeneracional, competencia o rivalidad sexual y competencia o rivalidad fraterna".

Se puede observar en el anterior argumento que existen diferentes tipos de vínculos que se establecen en la relación o interacción humana, donde estos pueden ser aprendidos desde la infancia y que se van repitiendo a lo largo de la vida del ser humano y en cualquier tipo de relación que establezca.

Obviamente este tipo de análisis no puede verse de manera tangible, pues es un enramado de situaciones que solamente a través de algunas teorías como el psicoanálisis se pueden abordar. Para el objeto de este estudio, es importante valernos de este enfoque teórico que apoye el análisis y reflexión de la práctica educativa del orientador.

Los tres vínculos a los que hace referencia Bohoslavsky (1999), se pueden trasladar al tipo de vínculo que establecen el orientador y el orientado, a través de las relaciones de poder, considerando que "saber es poder", en este sentido, quién posee el saber, quién tiene el conocimiento sobre como debe actuar el alumno en una etapa concreta de su vida, es decir, el orientador se puede poner en la posición maniqueísta de considerar que es bueno y malo para los orientados, a través de la perspectiva ideológica que tiene de las temáticas como pueden ser sexualidad, adicciones, comportamiento, etc. es decir, él orienta a partir de su personalidad y valores.

Se comprende que él aprendió "lo bueno y lo malo" a partir de su contexto familiar, y aunque se pretenda decir que aprende de la revisión y estudio de libros acerca de las temáticas relacionadas con la adolescencia, lo cierto es que orienta a partir de lo que él es y del significado que le da al conocimiento.

Siguiendo con el análisis de que saber es poder, en que posición se deja a los orientados con respecto a situaciones que están viviendo, donde tal parecería que en el aula, se tratan temáticas que a veces les resultan ajenas, donde es el orientador quien impone el ritmo, el método y la manera como se espera deben de actuar.

Luego entonces este tipo de vínculos se pueden considerar como relaciones de sometimiento, donde cada uno de los actores principales, el orientador y el alumno asumen roles asignados socialmente y responden particularmente a las pautas sociales demandadas.

En este sentido, al orientador le corresponde reflexionar en torno a las diferentes situaciones que se generan en el aula, desde una perspectiva autocrítica y consciente, donde no se niegue la posibilidad de analizar su práctica educativa.

De tal forma, el vínculo que se establece entre el orientador y el orientado, se puede considerar, como un vínculo pedagógico, donde tiende a convertirse en un vínculo de sometimiento, pues aquellas buenas intenciones conscientes del orientador, referidas, al aprendizaje activo, desarrollo de la creatividad y desarrollo integral de los alumnos, no se concretan, debido a la forma en que asume su acto de orientar.

Es así como no es posible olvidar que el orientador es un educador y por tanto no escapa al entramado de situaciones que se generan en el aula, de tal forma otro elemento que permea la relación orientador-orientado se refiere a la forma de comunicación que se establece entre ellos, retomando lo que algunos especialistas consideran como el curriculum oculto, entendiendo éste, como lo que no se ve ni se dice, pero se transmite a través de la ideología, de los gestos y actitudes.

De tal forma, una cosa es lo que se dice y otra lo que se hace, existe una incongruencia en muchas de las relaciones que se establecen entre los seres humanos, en este sentido, Bohoslavsky (1999), menciona al respecto " que definir la comunicación con el alumno implica el establecimiento del contexto y la identidad de los participantes. Al mismo tiempo el profesor es el que instituye un código y un repertorio posible".

Desde hace unas décadas se ha puesto en boga la participación y actividad de los alumnos en el proceso de aprender, en este sentido, se observa que a partir de que los alumnos hacen lo que el orientador indica, muchas de las veces sin preguntar o cuestionar por qué, y cuándo lo hacen, qué siente y percibe el orientador; se puede decir, que el orientador puede recibir estas dudas o cuestionamientos como naturales propias de la dinámica de la clase, o puede sentirse agredido o cuestionado.

Existen orientadores que tratan de implementar relaciones más simétricas, donde tanto el orientador como el orientado tengan la facilidad de aprender y cooperar de manera complementaria, sin embargo los alumnos presentan resistencias a este tipo de dinámica, porque al igual que el orientador, el orientado está "acostumbrado" a ser protegido y tratado, donde se favorece su dependencia.

Resistencias que son el resultado, de perder la seguridad de lo que el orientador le va a enseñar y por otro lado miedo a aprender o reestructurar conocimientos o formas de actuar ya conocidas.

Un elemento que es importante no dejar del lado es el contexto socioeconómico en el cual se encuentra inmerso el orientador, siendo el reflejo de muchas de sus actuaciones, en este sentido, tendría que asumir una actitud crítica y a la vez propiciar que los alumnos también se asuman en ese proceso.

A manera de conclusión se podría decir que es importante que el profesional desde una perspectiva reflexiva, analítica y crítica asuma su rol de orientador, poniendo en medio, el contenido o conocimiento, donde tanto él como el alumno sean capaces de reconstruirlo.

Es necesario que el orientador se forme no sólo en el dominio de las técnicas o procedimientos que tiene que manejar, sino en primera instancia, en el papel que desempeña como educador, logrando reflexionar en el tipo de vínculo que establece con los alumnos, no olvidando que estas pueden ser de sometimiento, por más técnicas que implemente, o por unas más simétricas, de colaboración y cooperación.

Una vez revisado el tipo de vínculos que establecen los orientadores con los estudiantes, ahora será necesario proponer un modelo de intervención grupal que corresponda e integre los elementos considerados en este tema.

2.4 La orientación educativa en el contexto de la intervención grupal

A través del análisis realizado, en tanto el tipo de vínculo que deberían adoptar orientadores y orientados en pro del aprendizaje, a partir de una relación simétrica, de cooperación y colaboración, ahora es necesario fundamentar una intervención grupal que sea congruente con sus necesidades.

Cabe destacar, que al orientador se le han asignado diferentes funciones a partir de las intervenciones que realiza, tal como: el consejo, la entrevista, el diagnóstico y diferentes técnicas que prevalecen en orientación educativa, como pueden ser, las objetivas, subjetivas, proyectivas y psicométricas, así como el manejo de instrumentos de evaluación, tales como: de inteligencia, personalidad, psicomotricidad, lenguaje e instrumentos no estandarizados.

En el caso particular del CUDEP, los orientadores que son responsables de la materia de orientación educativa, en su mayoría son psicólogos que manejan este tipo de técnicas e instrumentos, por lo que se hace necesario poner énfasis en aspectos como su personalidad y en la formación para la intervención grupal, que les permitan fortalecer su práctica educativa.

De tal forma, existen diferentes tipos de didáctica y técnicas de enseñanza, entre la bibliografía conocida se encuentra la diferenciación entre corrientes teóricas que se dividen en: didáctica tradicional, tecnología educativa, activa y crítica, donde los orientadores educativos, específicamente del CUDEP, manejan su intervención, desde la didáctica tradicional, donde preparan una clase y la exponen ante el grupo, dejando de lado la participación del alumno. Es muy posible que los orientadores enseñan como les enseñaron en su vida escolar.

Es necesario para el tipo de intervención que actualmente se le demanda al orientador, desmitificar el aspecto individualista de la orientación, pues en la actualidad las instituciones educativas demandan orientadores para su intervención concreta en grupo, obviamente sin menoscabo de la intervención del orientador en el departamento o cubículo.

En este sentido, es sumamente importante que el orientador no se quede en el nivel de enseñar-mostrar, pues faltaría el complemento, el aprendizaje, pero no sólo de los alumnos, pues no se puede enseñar sino se aprende y a la inversa.

Por eso es necesario que el orientador analice y reflexione cómo es que se formó, pues lo que se observa en su práctica, es que solamente él puede pensar y saber, claro que esto no se dice, pero se hace, a partir del tipo de relación que establece con los alumnos.

Hay que enfatizar, ubicando al orientador y al alumno como personas y seres sociales, donde se aprehenda y se transforme el conocimiento, de tal forma que desde la visión grupal es importante aprender a relacionarse en primer lugar con los otros.

Los orientadores educativos no sólo se deben preocupar y ocupar de lo que desean enseñar a los orientados, considerando que la enseñanza se puede entender, como "querer saber al otro de algo que yo quiero que sepa", como sí lo que sabe el orientador es lo único y verdadero; por eso es importante propiciar la participación permanente de los alumnos, donde se hagan conscientes de la responsabilidad que tienen de su propio aprendizaje.

En este sentido, se requiere una intervención grupal que responda tanto a las necesidades del orientador como a las del orientado, para lo cual se retoma las aportaciones realizadas por José Bleger, Pichon Rivière y Armando Bauleo, considerados dentro de la escuela del Grupo Operativo, mismo que tiene sus bases en el psicoanálisis, pero que han ido más allá recuperando el aspecto social y cultural.

De tal forma, cuando se hace referencia a un Grupo Operativo se asumen dos aspectos por un lado, lo teórico, donde es importante definir al grupo, entendiéndose como una estructura, y técnico, articulándose con el primero a partir de la práctica grupal.

Pichón-Riviére (1986) define al grupo operativo como un "conjunto de personas reunidas por constantes de tiempo y espacio y articuladas por su mutua representación interna, que se proponen implícita o explícitamente una tarea, la que constituye su finalidad".

Se puede identificar que esta definición comprende tres elementos que integran la organización de un grupo:

- El encuadre.
- La tarea.
- Representación interna de los integrantes.

El encuadre se constituye a partir de cuatro aspectos que son: espacio, tiempo, roles y tarea, los dos primeros hacen referencia a que la práctica y experiencia grupal será limitada, es decir, iniciará y terminará, en el aquí y ahora del grupo. En lo que respecta al rol, se refiere básicamente a las funciones que cada integrante y coordinador llevarán a cabo.

La tarea, se puede entender desde dos vertientes, por una parte el aspecto latente y por otro, lo manifiesto. La tarea latente se refiere a las expectativas y fantasías que cada integrante tiene acerca de lo que espera del grupo, del tema o tarea a realizar; la tarea manifiesta, se reconoce como el aquí y ahora grupal, donde se especifican las actividades a realizar por el grupo, de tal forma se inicia con el proceso de pasar de una agrupación a un grupo, donde cada uno de los integrantes ocupará un lugar definido, a partir de los roles que asumirán.

Cabe destacar, que la tarea es un término "árabe, tareja, que quiere decir cualquier obra o trabajo que debe hacerse en un tiempo limitado. La noción de tarea se emplea en psicología a propósito del método de límites de trabajo, es decir, es un método que indica la narración del material en un tiempo determinado. El procedimiento opuesto sería el de mantener constante el tiempo, pero no limitar el que dispone cada sujeto, así abarque toda la sesión" (Scherzer, 1990: 41).

Del mismo modo, se puede decir que la tarea para el grupo, puede estar distorsionada, prescrita u omitida, donde existe un tiempo, que implica tres momentos: la pretarea, el trabajo sobre la tarea, el proyecto y la planeación. Al igual que en el desarrollo de una sesión: apertura, desarrollo y cierre.

En cuanto a los integrantes de un grupo en relación con la tarea y entre cada uno de ellos, se puede decir que asumen un rol y una función, lo cual se constituye a partir de los siguientes elementos, De Brasi (1986):

- El vínculo de cada uno de los integrantes y la tarea.
- La comunicación
- La pertenencia
- La pertinencia
- La cooperación
- La vida afectiva del grupo (rivalidades, competencias, envidias, transferencias, liderazgos, etc.)

Los elementos mencionados son aspectos que se deben considerar y reconocer en el trabajo grupal, donde se identifiquen para fortalecer la integración y conformación del grupo orientado hacia la tarea.

Otro aspecto que se debe considerar acerca de los fundamentos teóricos del grupo operativo, se refiere a la producción grupal, donde se analiza la relación del grupo con la tarea, la finalidad de la estructura grupal y el para qué de la reunión grupal.

En este sentido, se hará referencia a un ejemplo que incluye Scherzer (1990), donde argumenta que en un grupo de aprendizaje se puede reconocer la siguiente producción grupal:

1. ¿Qué teníamos para leer hoy (tarea manifiesta, pertinencia).
2. ¿Con base a qué podríamos estar unido? (cooperación, vínculos).
3. ¿Queremos trabajar todos realmente esta tarea? (pertinencia, pertenencia).

En este ejemplo, se puede clarificar, que se entiende por producción grupal, comprendiendo que es todo aquello que se desarrolla en el grupo, a partir de los roles y funciones que asumen los integrantes del mismo.

Por otra parte, es importante destacar que todo aprendizaje, implica cambios, y que de igual manera se pueden presentar en un grupo las siguientes situaciones:

- Ansiedades
- Resistencias
- Miedos

Estas situaciones se pueden presentar en cualquier momento, ya sea de manera grupal o individual, donde se considera fundamental que el orientador sea capaz de identificar las situaciones y resolver con el grupo.

Del mismo modo, al orientador educativo, le corresponderá dirigir su práctica hacia la coordinación de acciones que tendrá que realizar el grupo, a través de la participación concreta de cada uno de sus integrantes.

Cabe destacar, que en este tipo de intervención se pueden observar, "los diversos tipos de relación o vínculo que el grupo va estableciendo con la tarea que son los que van a indicar al coordinador los momentos por los que va pasando el grupo en su proceso de integración, de aquí la importancia de captar e interpretar los momentos que vive el grupo con relación a la tarea" (Bauleo, 1991, 61).

Lo anterior, hace necesario que los orientadores educativos cambien sus métodos de intervención, lo que implica no sólo una didáctica diferente sino un cambio de actitud frente a la tarea de educar.

De tal forma, la técnica del grupo operativo es un avance porque reconoce que en un grupo de aprendizaje, existen afectos, manifestados a través de la identificación con los pares o con el coordinador.

Existe una reflexión referida a que el orientador para enseñar tiene que aprender, en un proceso integrado, en este sentido, es necesario que el orientador se forme en un espacio donde se recuperen sus conocimientos y experiencias.

En este sentido, el proceso formativo de los orientadores tendría que encaminarse a la vivencia de nuevas formas de trabajo, ya que de manera concreta él responde a las demandas institucionales, a través de la organización laboral, desde una visión de jerarquías.

Es necesario que en el proceso de formación de orientadores se brinde la oportunidad de vivenciar experiencias grupales, para que a su vez puedan desarrollarse en el aula. Considerando que no se puede enseñar lo que no se ha aprendido, a través de un proceso dialéctico.

De tal forma, el rol del coordinador de un grupo operativo integra tanto el conocimiento de la información sobre la que deben trabajar los alumnos como el manejo de las situaciones afectivas que surgen en el proceso de aprendizaje. Pero el coordinador no da información ni interpreta los afectos, sino que utiliza esos conocimientos para la comprensión de cada situación y para dinamizar al grupo mediante recursos, como remitirlo a la tarea cuando se ha alejado de ella, estimular la participación, mostrar que aspectos quedaron claros, cuáles confusos o cuáles fueron omitidos.

A manera de conclusión se puede decir que la técnica del grupo operativo, es una aportación concreta para la intervención de la orientación educativa en el contexto grupal, donde se destaca la importancia del aprendizaje, tanto de los alumnos como de los orientadores, donde no sólo se considera el contenido en sí mismo, sino los afectos, emociones y experiencias que se involucran en el proceso. Además se recupera tanto al orientador como al orientado en igualdad, donde el objetivo para ambos es la consecución de la tarea; como se observa no se cae en el extremo de considerar a uno de ellos como más importante, sino ambos son actores principales en el proceso educativo.

Finalmente, el siguiente apartado tratará sobre la psicología del adolescente, aspecto necesario para comprender quiénes son las personas con las cuales interactúa el orientador educativo.

2.5 Psicología del Adolescente

Después de haber contextualizado la intervención del orientador educativo en el ámbito grupal, será necesario comprender quiénes son las personas con las cuales se relaciona, es decir, es importante que el orientador conozca qué es la adolescencia y cuáles son sus características, para tener elementos que le permitan un acercamiento más consciente hacia los jóvenes.

La adolescencia es el periodo de transición entre la niñez y la edad adulta. Se considera un proceso fundamental en la vida de toda persona, ya que es una etapa en la cual hombres y mujeres definen su identidad afectiva, psicológica y social. La palabra adolescente se retoma del latín *adulescens*, del verbo *adolescere*, que significa crecer. Puede considerarse el periodo de desarrollo que lleva el ser humano desde el nacimiento hasta la vida adulta y en el cual se presentan una serie de cambios a nivel físico, psicológico, biológico y social, manifestándose con diferente intensidad para cada individuo.

Cabe destacar, que el conocimiento de la adolescencia surge como consecuencia de una preocupación por el estudio del ser humano y su evolución, donde a partir de principios del siglo XX, el problema de la adolescencia resulta una de las preocupaciones tanto del ámbito social como político. En la cuestión social, la cultura está cada vez más dominada por la participación activa de la juventud en escenarios que anteriormente sólo correspondían a los adultos.

En este sentido, es necesario enfatizar algunas características de la etapa de la adolescencia, donde es importante destacar su falta de estabilidad en las manifestaciones de su conducta social.

"Cada adolescente es multifacético, posee una especie de polaridad dentro de su personalidad, y cada una de sus manifestaciones conductuales se esfuerza por dominar a las demás y constituir aspectos definitivos para la personalidad adolescente" (González, 2001: 2).

De tal forma, es difícil establecer la duración de la adolescencia, así como sus etapas, en este sentido, es importante destacar que forma parte de la primera fase del curso de la vida del ser humano, que inicia en la infancia y termina de los 25 a los 30 años de edad, siendo la adolescencia la etapa caracterizada por el crecimiento físico, desarrollo de la madurez sexual y capacidad reproductiva, fortalecimiento del dominio de la conducta y de la vida social, así como la maduración de la inteligencia.

Algunos investigadores consideran que la adolescencia cobra características particulares en las sociedades de mayor desarrollo económico, donde se observa una prolongación de la adolescencia, resultado, en gran parte, por su permanencia en la escuela; sin embargo es importante considerar que actualmente con el avance de la educación los largos periodos de la adolescencia se han convertido en situaciones normales para los jóvenes de todas las clases sociales.

Del mismo modo, es importante mencionar y clarificar las llamadas etapas de la adolescencia, las cuales para algunos psicólogos, no son etapas sino periodos evolutivos y para otros ni siquiera existen.

Según Blos (1962/1982) no existen etapas cronológicas en la adolescencia sino de desarrollo, donde cada una de ellas constituye un prerrequisito para la madurez de la siguiente:

- Latencia, 7 a 9 años.
- Preadolescencia, 9 a 11 años.
- Adolescencia temprana, 12 a 15 años.
- Adolescencia propiamente dicha, 16 a 18 años.
- Adolescencia tardía, 19 a 21 años.
- Posadolescencia, 22 a 25 años.

De manera contraria, investigadores como Erikson (1977) no le han dado importancia a ninguna división de la adolescencia, considerando a este periodo de la vida en forma global, señalando que el principal problema a resolver es la identidad. El periodo global se refiere básicamente a la adolescencia propiamente dicha.

Es importante describir de manera general las etapas o periodos de la adolescencia, donde no precisamente en todos los jóvenes se presenta de la misma forma, pues se considera que un factor determinante para que se presenten estas características, depende de su contexto familiar y cultural, donde para algunos adolescentes se puede presentar de manera diferente, aunque bien se sabe que cada cambio en la etapa de la vida de las personas implica una crisis, donde también es probable que si un individuo ha tenido una infancia difícil, tendrá una adolescencia con diversos grados de problemáticas.

Del mismo modo, a continuación se mencionan las características generales de la adolescencia, aspectos importantes de reconocer por los orientadores educativos, que les permitan fortalecer su trabajo y relación con los jóvenes, donde se retoman las aportaciones de Freud, Erikson y Blos:

1. Un incremento en la tensión impulsiva, sobre todo en la época preadolescente.
2. Un desequilibrio en el funcionamiento intrapsíquico. Un Yo que se debilita junto con un Super Yo igualmente debilitado (Blos, 1962/1986; Freud, A; 1977), que sólo tiene control momentáneo.
3. Se manifiesta una distorsión normal del tiempo. Existe el aquí y ahora, perdiendo importancia el pasado. Si se alcanza a percibir el futuro, está lleno de angustia e incertidumbre. Las urgencias y necesidades del adolescente son inmediatas, no soportan la demora.
4. Un proceso de identidad también en movimiento, partiendo de una posición bisexual, hasta adquirir una plena identidad heterosexual, que culminará con una posible identidad total (Blos, 1962/1986; Erikson, 1977).

5. El choque de los anteriores procesos frente a factores sociales se refleja en un conflicto de autoridad. Los adolescentes son rebeldes y sumisos, les parece que las normas imperantes se oponen a sus intereses y valores; sin embargo necesitan del apoyo y de la independencia para su desarrollo. Erikson (1977) comenta que, si bien los adolescentes protestan y se rebelan contra las normas sociales impuestas por los adultos, también demandan límites realistas por parte de ellos, los cuales no le son proporcionados a causa de la propia falta de identificación de los adultos y por la revancha emocional que sienten al revisar su pasada adolescencia perdida y vuelta a desear.
6. Muchos de estos conflictos, de estos procesos, se manifiestan a través del lenguaje no verbal. Así predomina un lenguaje corporal, confuso para el propio adolescente y para los adultos, pues contiene aspectos reales y aspectos simbólicos.
7. No existen emociones específicas en la adolescencia, pero sí nuevas, sobre todo en determinados aspectos de las reacciones sexuales. Es indudable que existe una sensibilidad que procede del organismo o del entorno, y por ello las emociones durante la adolescencia en general se tornan más vivas, más absorbentes, más difíciles de dominar y dirigir.

Lo anterior permite dilucidar algunos aspectos importantes que se observan en la conducta del adolescente, sin embargo, no se pretende caer en una sola visión, pues se han revisado otras teorías, que dan cuenta de lo que se considera como adolescencia, donde se recupera de manera fundamental el contexto sociocultural, pues existen culturas donde ese período de la vida no se presenta como anteriormente se describe, sin embargo, es considerable reconocer las aportaciones del psicoanálisis al estudio de la adolescencia.

**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

La adolescencia considerada como ese período de transición, es también un período en el que se conforma la identidad del individuo, de ahí la importancia de estudiar esta época de la vida con mayor profundidad.

La formación de la identidad, implica lo que algunos psicólogos han llamado separación-individuación, es decir, el desprendimiento psicológico de los padres, donde la identidad es el resultado de un proceso de desarrollo psicológico en el que la psique se vuelve autónoma y se independiza de las influencias familiares, que se apoyan sobre todo en el apego emocional hacia los padres.

Uno de los conflictos que resulta de lo anterior es "diferenciarse y lograr la autonomía con respecto a los padres internalizados de la infancia o bien seguir confundido, indiferenciado y dependiente de ellos, el conflicto crucial es, pues, el intrapsíquico y no el que se establece con los padres como sujetos reales, por lo que la conducta observable hacia ellos es una dramatización del conflicto interno" (Melgoza, 2002: 32).

Cabe destacar, que en el mundo de la vida adulta se puede observar de manera concreta como la conducta familiar refleja miedos y angustias que implica el hecho de que el hijo adolescente este creciendo y demandando individualidad y respeto a su tiempo y espacio. En este sentido, durante cinco años de trabajo con padres de familia se ha escuchado en múltiples sesiones o reuniones, las preocupaciones por el hecho de que los hijos ya no quieren que los lleven a la escuela, o que pasan mucho tiempo con los amigos o con la novia o novio, que muestran poco interés por los estudios o que ya no les platican como antes todo lo que les ocurre, ante esta situación se puede percibir lo poco que recuerdan los adultos acerca de su propia adolescencia, presentando la conducta de sus hijos como algo anormal, que ellos como padres jamás vivieron.

Se puede entender que las relaciones que se establecen en la familia con respecto al crecimiento del adolescente, pueden favorecer el desarrollo del mismo o hacerlo crítico y turbulento, al grado de llegar a la anormalidad. Los adultos en la vida del adolescente desempeñan una función primordial para lograr que se integre ese ser diferenciado y único.

Algunas de las situaciones que debe enfrentar el adolescente para el logro de su identidad, comprenden los siguientes aspectos, como el logro de la heterosexualidad, la independencia de la familia, independencia económica, poseer una filosofía de vida y necesidad de una realización vocacional.

De manera complementaria, se puede decir que los acelerados cambios en las condiciones de vida de la sociedad global, han dado como resultado las transformaciones sociales y culturales, y específicamente en la dinámica familiar, donde Pomenta (1985), menciona que las características de los trastornos psicológicos que presentan los adolescentes son el reflejo de la sociedad actual, destacando lo siguiente: "omnipotencia, grandiosidad, exhibicionismo, problemas de identidad, destructividad, corrupción, promiscuidad y perversiones sexuales, consumo masivo de drogas, depresión, vacío y aburrimiento"

La revisión sobre la psicología del adolescente permitirá a los orientadores educativos tener una comprensión y acercamiento a los elementos que constituyen esta época de la vida, lo cual le ayudará a entender por qué presentan determinadas conductas.

Finalmente, en este capítulo se desarrollaron los fundamentos que se retomarán para la formación del orientador educativo, considerando su desarrollo histórico, concepción de formación, relaciones interpersonales, la intervención en el contexto grupal y sobre la psicología del adolescente. Fundamentos que son la base de los contenidos del programa de formación de orientadores educativos del CUDEP.

De tal forma, en el siguiente capítulo se realizará una descripción del estudio de caso, el cual se inscribe en el nivel bachillerato del Centro Universitario de Desarrollo Empresarial y Pedagógico (CUDEP). Donde de manera específica se describirán los orígenes de la institución, su filosofía, características de la comunidad educativa, así como las necesidades de formación de los orientadores educativos; aspectos que permitirán que la propuesta de formación se apegue a las necesidades del contexto socioeducativo.

CAPÍTULO III
DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES DE FORMACIÓN PARA
ORIENTADORES EDUCATIVOS EN CUDEP (ESTUDIO DE CASO)

3.1 Descripción del medio y del contexto socioeducativo

El Estudio de Caso que se realizará se circunscribe en el Centro Universitario de Desarrollo Empresarial y Pedagógico (CUDEP), institución educativa que ofrece servicios en el nivel Medio Superior y Superior, incorporado a la Secretaría de Educación Pública.

Inicia sus actividades en el año de 1978, bajo el nombre de "Escuela Normal Quince de Mayo", en respuesta a la problemática educativa del momento histórico y en la búsqueda por atender la calidad de la formación del magisterio nacional.

Por estas fechas, la ubicación de la Institución se encontraba en la calle de Canarias No. 912, en la colonia Portales de la Delegación Benito Juárez, en el Distrito Federal.

En sus inicios esta Institución ofreció la carrera de Profesor de Educación Primaria, con una población estudiantil mixta -tanto en el turno matutino como en el vespertino-. Asimismo, debido a la preocupación por extender sus servicios a la formación de docentes a nivel básico, en el año de 1981, se ofrece también la carrera de Profesor de Educación Preescolar, en condiciones similares a la primera opción.

Cuando en 1984, por Acuerdo Presidencial, se ubica la formación inicial del docente de educación básica en el nivel de Licenciatura, los fundadores y directivos de la Institución perciben la necesidad de ofrecer también el nivel de Bachillerato general.

En 1985, la demanda estudiantil motivó el cambio de instalaciones al 719 de Miguel Laurent, en la colonia del Valle, Delegación Benito Juárez, en donde se trabaja actualmente.

Hacia 1994, la inquietud por contribuir también a la formación de profesionales en otras áreas del conocimiento, lleva a la creación de dos Licenciaturas: una en Derecho y la otra en Contaduría. Esta acción provocó que el nombre de Escuela Normal "Quince de Mayo" se asignara exclusivamente para las Licenciaturas que tuvieran que ver con la formación inicial de profesionales de la educación. Por tanto, el Bachillerato general, así como las dos Licenciaturas de reciente creación, quedaron integradas en lo que hoy es el Centro Universitario de Desarrollo Empresarial y Pedagógico (CUDEP). Al siguiente año (1995) se crean dos Licenciaturas más: Administración de Negocios e Informática Administrativa.

En 1996, se crea la Maestría en Desarrollo de la Educación y en 1997, la Maestría en Informática Educativa.

Para el año 2001, se inicia la Licenciatura en Pedagogía con un sistema cuatrimestral, y en el 2002, las Licenciaturas Económico Administrativas y Derecho cambian su Plan de Estudios semestral a cuatrimestral.

Es así como el Bachillerato general, las Licenciaturas y Maestrías son reconocidas oficialmente por la SEP, y dependientes de la Dirección General de Bachillerato (DGB) y la Dirección General de Estudios Superiores (DGES).

Por otra parte, su estructura organizacional se encuentra integrada de la siguiente manera: Dirección General, Direcciones Académicas por turno y Coordinaciones Académicas y Administrativas por nivel y turno.

El CUDEP manifiesta sus aspiraciones y compromisos con la sociedad a través de su Ideario, objetivos, valores, misión y su visión. La Dirección General es la instancia encargada de procurar que estos principios orienten y den sentido a todas las actividades institucionales.

En este sentido, el Ideario institucional se constituye de la siguiente forma:

A) IDEARIO

El Centro Universitario de Desarrollo Empresarial y Pedagógico, consciente de la necesidad actual de una educación sólida y de calidad, así como la trascendencia de las instituciones de Educación Media Superior, Superior y de Posgrado, expresa en su ideario, la filosofía que lo sustenta y que profesa a través de todos sus diferentes programas de formación académica.

1. La filosofía que orienta y da sentido al CUDEP, se fundamenta en los valores humanistas que dan sustento a la vida moderna.
2. El CUDEP, se plantea luchar por un ideal de formación humana plena, donde la recuperación del pasado sea un instrumento de liberación para escapar a las estrecheces del presente y sea un camino hacia una renovación radical del hombre en su vivir individual y colectivo.
3. En CUDEP, se profesa una filosofía eminentemente humanista, con apego a los valores nacionales, donde es primordial el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano, además de fomentar en él, el amor a la patria y la consciencia de la solidaridad en la independencia y la justicia; basado en los términos del progreso científico y tecnológico y de lucha contra la ignorancia y prejuicios.
4. El CUDEP, da prioridad a la formación integral del estudiante, convencido de que a través de sus egresados es como podrá contribuir a la transformación de la sociedad.
5. El CUDEP, aspira a ser una institución que día con día se consolide y contribuya cabalmente a atender las necesidades de la sociedad y acrecentar el patrimonio cultural del país y de la humanidad en general.

El segundo aspecto fundamental para el CUDEP, son sus objetivos institucionales, lo que pretende lograr a través de los servicios educativos que ofrece.

B) OBJETIVOS INSTITUCIONALES

- Proporcionar servicios educativos de calidad, con el propósito de formar individuos con una sólida competencia profesional y convencidos de su desarrollo integral como personas.
- Formar hombres y mujeres comprometidos con su realidad, para ofrecer un servicio de calidad en su sociedad a través de la defensa de sus valores nacionales y el resguardo de su patrimonio cultural.
- Impartir Enseñanza Media Superior, Superior y Posgrado; realizar investigación; promover la cultura; atender la formación docente, directiva y administrativa; y contribuir al desarrollo integral de México, a través de una cultura de servicio y calidad, con la finalidad de ampliar los márgenes de la productividad institucional.
- Generar mecanismos de vinculación con instituciones de los diferentes sectores de la sociedad, para establecer relaciones de intercambio cultural, profesional, académico y de capacitación, que favorezcan la creación y desarrollo de una auténtica imagen institucional, promotora de nuevas alternativas pedagógicas.

En este sentido, El CUDEP es una organización que, para realizar sus funciones, alcanzar sus objetivos y crear su propio ambiente institucional, promueve los siguientes valores.

C) VALORES

RESPECTO: a las personas e instituciones independientemente de sus ideas políticas, creencias religiosas, tradiciones, razas o condición social; así como el respeto al trabajo de los demás, a su tiempo, pertenencias y espacios.

CALIDAD: porque es el camino a la excelencia, la vanguardia, el liderazgo, y en general, a una vida mejor.

COMPETITIVIDAD: porque es importante medir el avance de las instituciones y de la sociedad, para efecto de trazar objetivos viables y acordes a los cambios de la sociedad contemporánea, guiándonos por una clara ética profesional.

CREATIVIDAD: característica de nuestra identidad, como forma particular de hacer las cosas, que sugiere caminos distintos e innovadores en el desarrollo de nuestras actividades.

ASERTIVIDAD: nos permite conciliar problemáticas, resolver óptimamente las dificultades y allanar los caminos sinuosos.

HONRADEZ: ella habla por nosotros, nos abre la puerta de la confianza, nos ennoblece y nos distingue como seres civilizados y dignos.

COMPENSIÓN Y TOLERANCIA: nos permite conocer a los otros y entenderlos como seres humanos.

VERDAD: nos conduce directo al conocimiento objetivo y favorece la luz natural de la inteligencia.

JUSTICIA: como aspiración, nos ayuda a la autocrítica y su aplicación la refuerza como valor universal.

SOLIDARIDAD: habla de nuestra naturaleza como seres sociales, nos permite compartir, convivir, ampliar nuestras potencialidades, acercándonos a la libertad para ganar amigos.

RESPONSABILIDAD: nos crea compromisos con el ser más importante, nosotros mismos, haciéndonos competitivos, mejores y cordiales.

LEALTAD: nos identifica con las instituciones, nuestra cultura, congéneres y con nuestros principios.

LIBERTAD: fin último de los valores universales que nunca podemos perder o coartar.

D) La Institución tiene como **MISIÓN** el contribuir determinadamente a partir de una educación integral, en la formación de profesionistas, que respondan a los requerimientos actuales y futuros del campo de los negocios empresariales y de lo educativo, en un esquema de búsqueda permanente de la calidad, la vanguardia, el liderazgo y la excelencia académica; fortalecidos en un ideal humanista de liberación, para la renovación del hombre en su vida personal, familiar y social (FILOSOFÍA CUDEP, 1994: 3).

E) Asimismo la **VISIÓN** institucional, se dirige a formar profesionistas emprendedores que, con un fuerte espíritu nacionalista vean en el concierto internacional globalizado, la gran oportunidad de proyectar a su país.

Esta **VISIÓN** al mismo tiempo es el gran reto de la organización, y sostiene que es posible consolidarla a partir de su lema:

"La Suma de Esfuerzos conduce al Éxito"

F) El Lema de la institución se comprende en el sentido de que el hombre aislado enfrentará mayores dificultades para conseguir el éxito; en equipo, coordinando esfuerzos, con una buena comunicación, respeto, solidaridad y responsabilidad, tendrá la seguridad de conseguirlo.

Con esta filosofía el CUDEP ha operado en los últimos años, esto ha fortalecido la institución y ha definido el rumbo a seguir. Por lo que el ideario, sus objetivos institucionales, sus valores, la misión y la visión, así como su lema, deben conservar su fundamento, pues reflejan nitidamente la esencia de la institución, no obstante es necesario modificar su estructura para otorgar mayor concreción y fuerza en su expresión, pues en la práctica es poco conocida y valorada por los que integran la comunidad educativa.

Este ha sido una de las problemáticas a las que se enfrenta el CUDEP, dado que no existen mecanismos operables para que su filosofía sea conocida y reconocida por los actores que integran la institución, y por otro lado, ha existido, durante los últimos cinco años, una elevada rotación de personal, que impide la consolidación de los recursos humanos.

La filosofía de la institución puede estar fincada en "buenos propósitos", pero lo que es un hecho, es que sus integrantes no la conocen y por lo tanto no la concretan ni la transmiten en sus actividades cotidianas, dando como resultado que no exista un sentido de pertenencia a la institución.

En cuanto al personal docente, se considera que la función del mismo es de relevante importancia.

G) DOCENTE

Para conseguir el profesional de calidad que CUDEP se propone, es necesario que su desempeño sea siempre a partir de un estilo activo y de participación, con una actitud de permanente participación que le permita el manejo de los recursos más modernos y efectivos como apoyo para desarrollar sus programas.

Para conseguir lo anterior, el docente contará con la oportunidad de una constante actualización a través de cursos, seminarios y posgrados que la propia institución, como uno de sus objetivos institucionales, pondrá a su alcance. De esta manera el docente se encontrará en las mejores condiciones para asumir su responsabilidad y compromiso.

Nuevamente se observan que son buenos propósitos, pues sólo se ha quedado en el papel, ya que no existen mecanismos de planeación y organización para la formación de docentes, además de que no se han generado formas eficientes para la contratación, así como los salarios que perciben pueden ser considerados como bajos en comparación con otras instituciones.

Cabe destacar, que bajo esta concepción filosófica y organizacional fue concebido el nivel bachillerato, donde se circunscribe el estudio de caso: Propuesta de Formación para Orientadores Educativos en el nivel bachillerato del Centro Universitario de Desarrollo Empresarial y Pedagógico (CUDEP): una contribución psicopedagógica que fortalezca su práctica educativa.

Donde actualmente la comunidad educativa del bachillerato, se encuentra integrada a partir de doce grupos: cuatro de primer año, cuatro de segundo y cuatro de tercero, dando un total de 360 alumnos; así mismo se cuenta con una planta docente, conformada por 40 profesionistas de diversas disciplinas, contratados por honorarios.

El equipo de trabajo que coordina el nivel se integra por una coordinadora académica y tres asistentes, con formación en pedagogía y psicología, quienes son los responsables de coordinar, planear, administrar, supervisar y evaluar las actividades que se realizan de manera permanente.

El servicio que ofrece la institución en este nivel tiene características particulares, como pueden ser: bachillerato a puerta cerrada, donde no se les permite fumar ni estar fuera de clases, portan uniforme, se les llama a los padres de familia cuando sus hijos no se presentan a clases, se brinda atención personalizada a docentes, alumnos y padres de familia, además de que los reportes de evaluaciones parciales se entregan en reuniones bimestrales a los padres, así mismo, se ofrecen actividades extracurriculares, específicamente de recreación.

Por otro lado, el Curriculum del Bachillerato General se encuentra organizado a partir de las siguientes áreas de formación: básica, propedéutica y terminal. Y entre sus objetivos se encuentran:

- Ofrecer una cultura general básica, que comprenda aspectos de la ciencia, de las humanidades y de la técnica, a partir de la cual se adquieran los elementos fundamentales para la construcción de nuevos conocimientos.
- Proporcionar los conocimientos, los métodos, las técnicas y los lenguajes necesarios para ingresar a estudios superiores y desempeñarse en éstos de manera eficiente.
- Desarrollar las habilidades y actitudes esenciales para la realización de una actividad productiva socialmente útil.

Como se puede observar estos tres objetivos responden y son congruentes con las áreas de formación propuestas por la SEP/DGB

Por otra parte, el Plan de Estudios del Bachillerato se complementa con una línea de materias paraescolares, las cuales se cursan de manera optativa de primero a sexto semestre.

Entre las materias paraescolares que se ofrecen, se integran las siguientes: jazz, estudiantina, educación física, artes plásticas, fotografía y animación deportiva.

Otra línea de formación que complementa el Plan de Estudios, se refiere a la enseñanza del idioma inglés, el cual está organizado de primero a sexto semestre, con una duración de diez horas a la semana; los alumnos se ubican en esta materia a partir de un examen de colocación.

En este sentido, la descripción realizada permite tener un acercamiento general al contexto socioeducativo del CUDEP, en particular al bachillerato.

En el siguiente apartado se describen las características de la comunidad educativa, elemento importante para tener una visión integral de la institución, donde se consideran como los actores principales, a los alumnos y docentes, así como el equipo de trabajo que conforma la Coordinación Académica del bachillerato, en el turno matutino.

3.2 Características de la comunidad educativa

Después de haber realizado la descripción del contexto socioeducativo en el cual se inserta el estudio de caso, ahora es pertinente destacar las características específicas de la comunidad educativa, mismas que permitirán tener una visión integral de la institución.

El bachillerato CUDEP se conforma a partir de una población escolar que oscila entre las siguientes edades, de los 15 a los 20 años, donde el 90% de los alumnos proviene de colonias de clase media, no así del lugar donde se encuentra ubicada la institución (Colonia Del Valle, Delegación Benito Juárez, Distrito Federal), debido entre otras cosas, a que se cuenta con un programa de becas apoyado por el Club Rotario Internacional, permitiendo que el 100% de su población se encuentre apoyado con becas del 50%.

Del mismo modo, otras de las características que presentan los estudiantes de primer ingreso al bachillerato, destacan las siguientes (2003):

1. La institución no maneja criterios de selección de estudiantes.
2. Promedios escolares de la secundaria: 35%-6.0 - 25%-6.5; 20%-6.6 a 7.5; y el 20% restante, de 7.6 a 8.2.
3. Un 30% de la población, son repetidores de primer año, pues han sido expulsados por "mala conducta".
4. 50% habían elegido Preparatoria UNAM, CCH y Vocacional, pero no aprobaron el examen.
5. Sólo el 20% de la población eligieron el CUDEP como su primera opción, debido a que les recomendaron la escuela (familiares y amigos).

De tal forma, las características que se mencionan permiten observar desde el ingreso de los estudiantes a la institución, problemáticas con las que tiene que enfrentarse y trabajar la comunidad académica. Entre las primeras problemáticas que se identifican, se encuentran: baja autoestima y rechazo a la institución.

Por otra parte, en un estudio realizado por CUDEP (2001) a través del análisis de la ficha psicopedagógica, se investigó que en un 65% los adolescentes provienen de familias desintegradas, como variables se encontraron divorcios y madres solteras, además de que un 75% de los padres se dedican a trabajar durante todo el día, de las 9:00 a las 21:00 horas, siendo los abuelos quienes se encargan de su cuidado y en un 30% se quedan solos en casa.

De manera general, se puede identificar las principales problemáticas que se han detectado en la población escolar del bachillerato:

- Conductas agresivas.
- Adicciones.
- Trastornos en la alimentación.
- Baja autoestima.
- Poco interés en el estudio.
- Falta de hábitos de estudio.
- Conflictos con la autoridad.
- Embarazos.
- Altos índices de reprobación y deserción.
- Falta de sentido de pertenencia a la institución.

Del mismo modo, otro de los actores fundamentales para la institución es el equipo docente del nivel bachillerato, el cual se integra a partir de 40 profesionistas de diferentes disciplinas, donde el 85% tienen título de licenciatura, el otro 10% son pasantes y el 5% tienen el grado de maestría. Los profesores son contratados por horas, asignándose no más de 18 a la semana.

Cabe destacar, que los profesores presentan las siguientes características:

- 32 mujeres y 8 hombres.
- Sus edades oscilan entre 25 y 40 años.

- El 40% de la población son profesores de tiempo completo, el otro 60% combinan la docencia con otras actividades a fines con su formación.
- El 70% de los docentes tienen más de cinco años de antigüedad en el CUDEP, el otro 30% tienen entre uno y dos años de antigüedad.
- En cuanto a su experiencia docente, de un 70% a un 80%, cuando fueron contratados, no tenían ningún tipo de experiencia docente.

Del mismo modo, es importante hacer la descripción de la estructura organizacional de la institución, la cual se integra a partir de Direcciones y Coordinaciones, que cumplen con las siguientes funciones y actividades:

- **Dirección General:** planear, dirigir, supervisar y evaluar las actividades académicas y administrativas de la institución, de acuerdo con los objetivos, las políticas educativas y los lineamientos establecidos por la SEP y el Consejo Directivo del CUDEP.
- **Dirección Académica:** verificar que se cumplan las disposiciones de la SEP; así como las políticas institucionales internas y de control escolar.
Planear y supervisar los servicios académicos de la institución.
Promover la realización de Proyectos de Investigación relacionados con los propósitos académicos.
Supervisar el cumplimiento de las funciones de Docencia, Investigación y, Extensión y Difusión, para sugerir la línea de trabajo que se debe seguir.
Promover y sugerir Programas de Desarrollo Profesional para el docente.
Diseñar estrategias para la optimización de recursos que promuevan el cumplimiento de las metas y objetivos institucionales.
- **Coordinaciones Académicas:** atender al personal de supervisión de la SEP y proporcionarle la información requerida.
Organizar, coordinar y controlar al personal docente de su área.
Establecer métodos y procedimientos para mejorar los procesos normativos y de disciplina de su nivel escolar.
Participar en la elaboración de horarios y asignación de salones.

Proporcionar a los docentes materiales de trabajo académico.

Atender a los alumnos y docentes sobre aspectos académicos, cuando lo soliciten.

- **Coordinación de Control Escolar:** operar los procesos de inscripciones, altas, reinscripciones, bajas, acreditación, certificación y titulación de los alumnos, de acuerdo con las normas y los lineamientos emitidos por la SEP.

Controlar el proceso de selección de alumnos becarios, conforme a los lineamientos emitidos por la SEP y la Dirección Académica.

Elaborar los calendarios de actividades de cada ciclo escolar.

Servir de enlace entre la SEP y la institución en lo relativo al registro de cada alumno y sus calificaciones.

- **Coordinación de Extensión y Difusión:** coordinar, con las demás áreas de la institución, el desarrollo de las actividades de difusión y extensión.

Promover la realización de eventos académicos, culturales y deportivos, de interés para la comunidad escolar.

Fomentar el intercambio académico, cultural y deportivo, entre la institución y otras organizaciones afines.

- **Dirección de Administración y Finanzas:** proporcionar a todas las áreas de la institución los recursos financieros, materiales y humanos necesarios para el adecuado cumplimiento de sus tareas.

Presentar a la junta de gobierno la propuesta de las siguientes actividades: mantenimiento del edificio, contratación de personal administrativo, incremento de salarios, bajas de personal, compras y adquisiciones.

Elaborar presupuestos y fijar cuotas de inscripciones, colegiaturas, exámenes, etc., que permitan cumplir oportunamente con los compromisos de pago que se tienen con proveedores y dependencias de gobierno, así como los gastos administrativos de la institución.

Controlar los ingresos que se recauden en la escuela.

- **Coordinación de Promoción Institucional:** coordinar las acciones de vinculación del CUDEP con las Dependencias Gubernamentales, Iniciativa privada, Sindicatos, agrupaciones, etc.; así como con los medios publicitarios para dar a conocer los servicios educativos de la institución.

- **Coordinación de Sistemas:** administrar los recursos de cómputo de la institución, así como de la seguridad de datos de la red académica y administrativa.
Apoyar a los usuarios, tanto administrativos, docentes y alumnos.
Desarrollar proyectos que permitan optimizar los laboratorios de cómputo.
Mantener el equipo en buen estado y actualizado.
Establecer mecanismos de acceso y uso del equipo, supervisando su adecuada utilización.

- **Responsable de Biblioteca:** conservar el acervo bibliográfico de la institución.
Mantener actualizado el registro de todo el material de la Biblioteca, así como el control de ingreso y egreso de material bibliográfico.
Establecer intercambio bibliotecario con otras Universidades.
Ofrecer apoyo a los usuarios en la búsqueda de información.

- **Responsable de Mantenimiento y Seguridad Institucional:** coordinar las labores de mantenimiento y limpieza diaria de la institución, planeando la rutina de trabajo del personal de intendencia.
Actualizar el inventario de la escuela.
Tener actualizados todos los expedientes que tengan relación con el inmueble.
Coordinar el funcionamiento óptimo del Centro de Fotocopiado (personal, equipo y material).

Las funciones y actividades descritas a partir de las Direcciones, Coordinaciones y áreas permiten un acercamiento más detallado a la dinámica organizacional de la institución.

Se puede observar que la institución tiene ante sí diferentes retos, con relación a proporcionar a los alumnos un servicio educativo, que en un primer momento, les permita sentirse identificados con la escuela, y de manera complementaria desarrollar programas de atención para la nivelación y regularización académica. Asimismo es necesario prestar atención con respecto a la formación docente, pues es un aspecto primordial de toda institución educativa, dado que los profesores que se contratan en el CUDEP, en su mayoría carecen de formación didáctica.

Cabe mencionar, que este último aspecto, es una de las razones por las cuales, se origina la idea de formar a los docentes en el campo de la orientación educativa.

De tal forma, en el siguiente subcapítulo se identificarán las necesidades de la comunidad con respecto a la orientación educativa, a partir de un diagnóstico que integra la opinión de alumnos y orientadores educativos.

3.3 Necesidades de Orientación Educativa en el contexto socioeducativo

Después de haber descrito las características de la comunidad educativa en el CUDEP, ahora es imperante detectar a través del sentir y opinión de los alumnos y orientadores, cuáles son sus necesidades con respecto a la orientación educativa.

Se considera que una propuesta ajena a la realidad educativa de la institución, es como imponer una visión parcializada de las necesidades y problemáticas que se presentan, lo que seguramente traerá como resultado que la misma se quede como un documento más del curriculum de la institución.

En este sentido, la orientación educativa en esta institución se encuentra integrada en el Curriculum general del bachillerato (SEP/DGB), como una materia paraescolar; donde los docentes responsables de impartirla son psicólogos y pedagogos, mismos que están considerados como docentes-orientadores.

La figura del docente-orientador se integra en el CUDEP desde hace dos años, y surge de la necesidad de atender problemáticas de tipo académico y conductual, a través del Programa de Orientación Educativa creado por la Dirección General de Bachillerato (DGB/SEP), donde propone las siguientes áreas de intervención:

ÁREA INSTITUCIONAL: propicia la integración y adaptación del alumno con la institución, a través del sentido de pertenencia.

ÁREA ESCOLAR: refuerza el desarrollo de habilidades cognitivas y del pensamiento, que permitan al alumno elevar su aprovechamiento académico.

ÁREA VOCACIONAL: favorece el proceso de toma de decisiones y brinda información profesigráfica para la construcción de su proyecto de vida.

ÁREA PSICOSOCIAL: promueve acciones preventivas que atienden los diferentes aspectos que se presentan en la alteración del bienestar personal, escolar y social.

Cabe destacar, que las áreas se organizan por año escolar, de la siguiente forma:

Área Institucional: primero y segundo semestre.

Área Escolar: segundo y tercer semestre.

Área Psicosocial: de primero a cuarto semestre.

Área Vocacional: cuarto semestre.

Desde un análisis crítico de la situación, se observa que no se han atendido de manera efectiva las problemáticas ni tampoco se tiene un departamento o área que se encargue de dar los lineamientos a seguir, lo que trae como consecuencia que la orientación se quede en el nivel de materia con contenidos específicos, y que lo más importante sean las calificaciones.

Por otra parte, se observa la necesidad de implementar un programa orientación vocacional y profesional para el quinto y sexto semestre, pues en cuarto semestre la orientación que se maneja es básicamente para que los alumnos elijan área de formación propedéutica y capacitación para el trabajo, observándose que en los últimos semestres tienen muchas dudas con respecto a la carrera que van a elegir. Entre las razones por las cuales no se ha implementado el programa, la institución argumenta que no se tiene el presupuesto para pagar los honorarios de los responsables del programa; por tal motivo, se han implementado pláticas profesiográficas que permitan al estudiante tener un acercamiento e información a las carreras, aunque se sabe que esto no es suficiente.

A partir de los aspectos mencionados es como se origina la propuesta de formación de orientadores educativos que en primera instancia sea un proceso de sensibilización para los docentes-orientadores, que permita ir consolidando la identidad del mismo en la institución, donde se analice quién es el orientador, qué hace un orientador, qué es la orientación, y se consolide la figura del orientador, no como docente, sino como un profesional de la orientación, en la modalidad de intervención en el aula.

Se considera que la propuesta de formación de orientadores tiene que dirigirse hacia la transformación de docente a orientador educativo; así es como se tendría que considerar el profesionista y así lo tendrían que percibir los estudiantes y profesores.

Se trata de que la propuesta no sólo responda a las necesidades de la institución, sino a las necesidades de los orientadores en su práctica concreta, donde sea consciente de: ¿a qué necesidades responde tanto de manera personal, institucional y del contexto socioeconómico en el cual se encuentra inmerso?

Por tal motivo, se realizó un diagnóstico de necesidades, considerando como herramientas de investigación:

- Cuestionario: docentes-orientadores.
- Cuestionario: alumnos.

Con respecto a los alumnos se les aplico un cuestionario a una muestra representativa de la población, elegida de manera aleatoria, donde se consideraron dos grupos de primer año y dos grupos de segundo.

Se considera que el diseño es transaccional pues se aplicó en un solo momento, además que es descriptiva pues permitirá indagar con relación a las siguientes categorías:

1. Datos generales
2. Concepción de orientación educativa
3. Temas de interés
4. Actividades grupales
5. Didáctica
6. Expectativas
7. Relación orientador-orientado
8. Propuestas

El cuestionario fue elaborado a partir de 16 preguntas cerradas y una abierta, dando un total de 17 preguntas.

El cuestionario se aplicó con el objetivo de conocer la opinión de los alumnos de bachillerato con relación a la materia de orientación educativa.

PRIMER AÑO

POBLACIÓN: 140 alumnos

MUESTRA: 60 alumnos

DATOS GENERALES

- **Edad:**

35 alumnos: 16 años

15 alumnos: 17 años

10 alumnos: 18 años

- **Sexo:**

38 del sexo femenino

22 del sexo masculino

- **Tabulación de Datos**

1. ¿Cómo consideras la materia de orientación educativa?

	1°	%
a) Divertida	30	50
b) Interesante	15	25
c) Útil	14	23.3
d) Aburrida	1	1.6

Se puede observar que en esta pregunta el 98.3 de los alumnos consideran que la materia es divertida, interesante y útil para el desarrollo de su vida.

2. ¿Los temas que se manejan son de tu interés?

	1°	%
a) SÍ	55	91.6
b) NO	5	8.4

En esta pregunta el 91.6 % de los alumnos opinan que los temas que se manejan son interesantes, sólo el 8.4% menciona que no.

3. ¿El docente-orientador lleva a cabo actividades grupales?

	1°	%
a) SÍ	60	100
b) NO	0	0

En esta pregunta se observa que el 100% de los alumnos opinan que el docente-orientador implementa actividades grupales.

4. ¿El docente-orientador genera la participación grupal?

	1°	%
a) SI	59	99.9%
b) NO	1	0.1%

El 99.9% de los alumnos opinan que el docente-orientador genera la participación grupal.

5. ¿Qué es lo que más te ha gustado de la materia?

	1°	%
a) Los contenidos	10	16.6
b) Las actividades	35	58.3
c) Relación alumno-orientador	10	16.6
d) Relación alumno-alumno	3	5
e) Nada	2	3.3

En esta pregunta el 58.3% de los alumnos opinaron que lo que más les gusta de la clase de orientación son las actividades, en un segundo plano, los contenidos y la relación alumno-orientador con un 16.6% cada uno; al 5% les gusta la relación entre pares, y al 3% no les gusta.

6. ¿Se han cumplido tus expectativas acerca del curso?

	1°	%
a) SI	45	75
b) NO	15	25

En esta pregunta el 75% de los alumnos consideran que se han cumplido sus expectativas con relación a la materia y sólo el 25% opinan que no.

7. ¿Cómo es tu relación con el docente-orientador?

	1°	%
a) Excelente	15	25
b) Buena	39	65
c) Regular	6	10
d) Mala	0	0

En esta pregunta se observa que el 65% de los alumnos tiene una buena relación con el orientador, así como el 25% la considera excelente, y sólo el 10% la considera regular.

8. ¿Consideras que el docente-orientador muestra habilidades para la enseñanza?

	1°	%
a) SI	58	96.6
b) NO	2	3.3

En esta pregunta se observa que el 96.6% de los alumnos considera que el orientador muestra habilidades para la enseñanza, y el 3.3% menciona que no.

9. ¿Te gusta como maneja la clase el docente-orientador?

	1°	%
a) SI	57	95
b) NO	3	5

Al 95% de los alumnos les gusta como maneja la clase el docente-orientador, y al 5% que no.

10. ¿Qué tipo de relación establece el docente-orientador con los alumnos?

	1°	%
a) Cordiales	20	33.3
b) Respeto	25	41.6
c) Colaboración	15	25
d) Agresivas	0	0

En esta pregunta se observa que el 41.6% de los alumnos considera que la relación que establece el docente-orientador con ellos, es de respeto, un 33.3% opina que son cordiales y un 25% menciona que son relaciones de colaboración.

11. La comunicación que establece el docente-orientador es:

	1°	%
a) Abierta	30	50
b) Clara y directa	20	33.3
c) Retroalimenta	10	16.6
d) Cerrada	0	0

El 50% de los alumnos considera que la comunicación que establece el orientador es abierta, y un 33.3%, la considera clara y directa, siendo el mínimo porcentaje 16.6% opina que existe retroalimentación.

12. ¿Cómo consideras el ambiente que se genera en la clase?

	1°	%
a) Excelente	20	33.3
b) Bueno	30	50
c) Regular	8	13.3
d) Aburrido	2	3.3

El 50% de los alumnos opina que el ambiente es bueno, el 33.3% lo considera excelente, y el 13.3% menciona que es regular.

13. ¿Cómo consideras la clase de orientación educativa?

	1°	%
a) Dinámica y divertida	25	41.6
b) Participativa	15	25
c) Interesante	14	23.3
d) Pasiva	6	10

En esta pregunta el 41.6% de los alumnos opina que la clase de orientación es dinámica y participativa; el 25% la considera participativa; el otro 23.3% opina que es interesante, y sólo un 10%, la observa como pasiva.

14. ¿Consideras que la clase de orientación educativa te ayuda en el desarrollo de tu proyecto de vida?

	1°	%
a) SI	53	88.3
b) NO	7	11.6

El 88.3% de los alumnos opinaron que la materia de orientación educativa les ayuda en el desarrollo de su proyecto de vida, y el 11.6% opina que no.

15. ¿Cómo es la actitud del docente-orientador hacia el grupo?

	1°	%
a) Empática	40	66.6
b) Amistosa	13	21.6
c) De ayuda o apoyo	7	11.6
d) Negativa	0	0

El 66.6% de los alumnos considera que la actitud del docente-orientador es empática; el 21.6% opina que es amistosa, y sólo el 11.6% menciona que es de ayuda y apoyo.

16. ¿Los temas que maneja el docente-orientador los consideras?

	1°	%
a) Actuales	25	41.6
b) Interesantes	25	41.6
c) Necesarios	5	8.3
d) Tediosos	5	8.3

En cuanto a los temas que se manejan en orientación hay opiniones parecidas, en tanto que el 41.6% los considera actuales, y el otro 41.6% interesantes, mientras el 8.3% menciona que son necesarios y respectivamente el 8.3% restante opina que son tediosos.

17. Propuestas para mejorar la clase

Esta pregunta fue abierta, obteniendo los siguientes resultados:

- El 40% opinó, que es necesario que se toquen temas de sexualidad, grafitis y perforaciones.
- El 25% quiere que se complemente la materia con salidas de recreación.
- El 20% piensan que sería bueno ver películas para complementar los temas.
- El 10% manifiesta que necesita atención personalizada.
- El 5% restante no hizo propuestas.

SEGUNDO AÑO

POBLACIÓN: 130 alumnos

MUESTRA: 60 alumnos

DATOS GENERALES

- **Edad:**

25 alumnos: 16 años

30 alumnos: 17 años

5 alumnos: 18 años

- **Sexo:**

40 son del sexo femenino

20 son del sexo masculino

- **Tabulación de Datos**

1. ¿Cómo consideras la materia de orientación educativa?

	2°	%
a) Divertida	3	5
b) Interesante	10	16
c) Útil	20	33
d) Aburrida	27	45

Se puede observar que en esta pregunta el 45% consideran a la materia como aburrida, el 33% opina que es útil, el 16% la considera interesante, y para el 5% restante es divertida.

2. ¿Los temas que se manejan son de tu interés?

	2°	%
1) SÍ	37	61.6
2) NO	23	38.3

En esta pregunta el 61.6 % de los alumnos opina que los temas que se manejan son de su interés, y 38.3% restante considera que no.

3. ¿El docente-orientador lleva a cabo actividades grupales?

	2°	%
1) SÍ	43	71.6
2) NO	17	28.3

En esta pregunta se observa que el 71.6% de los alumnos opinan que el docente-orientador implementa actividades grupales, mientras que el 28.3% restante dice que no.

4. ¿El docente-orientador genera la participación grupal?

	2°	%
1) SÍ	21	35
2) NO	39	65

El 65% de los alumnos opinan que el docente-orientador no genera la participación grupal, y el 35% restante considera que sí.

5. ¿Qué es lo que más te ha gustado de la materia?

	2°	%
a) Los contenidos	6	10
b) Las actividades	15	25
c) Relación alumno-orientador	7	11.6
d) Relación alumno-alumno	7	11.6
e) Nada	25	41.6

En esta pregunta se observa que el 41.6% de los alumnos no les gusta la materia, al 25% les gustan las actividades, en cuanto a la relación que establecen con el orientador y con sus pares se obtuvo el 11.6% respectivamente, y al 10% restante les gustan los contenidos.

6. ¿Se han cumplido tus expectativas acerca del curso?

	2°	%
1) SI	23	38.3
2) NO	37	61.6

El 61.6% de los alumnos considera que no se han cumplido sus expectativas, mientras que el 38.3% restante consideran que sí.

7. ¿Cómo es tu relación con el docente-orientador?

	2°	%
a) Excelente	6	10
b) Buena	18	30
c) Regular	6	10
d) Mala	30	50

En esta pregunta, el 50% de los alumnos considera que tiene una relación mala con el orientador, mientras que el otro 30% opinan que es buena, estos datos son sobresalientes por encima de las otras opciones.

8. ¿Consideras que el docente-orientador muestra habilidades para la enseñanza?

	2°	%
a) SI	2	3.3
b) NO	58	96.6

El 96.6% de los alumnos considera que el docente-orientador no muestra habilidades para la enseñanza, mientras que el 3.3% de los estudiantes menciona que sí.

9. ¿Te gusta como maneja la clase el docente-orientador?

	2°	%
a) SI	3	4.3
b) NO	57	95.6

Al 95.6% de los alumnos no les gusta como maneja la clase el docente-orientador y al 4.3% restante menciona que sí.

10. ¿Qué tipo de relación establece el docente-orientador con los alumnos?

	2°	%
a) Cordiales	0	0
b) Respeto	25	41.6
c) Amistad	5	3.3
d) Agresivas	30	50

Al 50% de los estudiantes les parece que el tipo de relación que establece el docente-orientador es de agresión, y el otro 41.6% opinan que son de respeto, sólo al 3.3% considera que son de amistad.

11. La comunicación que establece el docente-orientador es:

	2°	%
a) Abierta	0	
b) Clara y directa	10	16.6
c) Retroalimenta	0	
d) Cerrada	50	83.3

El 83.3% de los alumnos opina que la comunicación que establece el docente-orientador es cerrada, sólo el 16.6 considera que es clara y directa.

12. ¿Cómo consideras el ambiente que se genera en la clase?

	2°	%
a) Excelente	0	0
b) Bueno	10	16.6
c) Regular	30	50
d) Aburrido	20	33.3

El 50% de los alumnos opina que el ambiente que se genera en clase es regular, mientras otro dato sobresaliente, se ubica en que el 33.3%, considera que es aburrido, y el 16.6% restante opina que es bueno.

13. ¿Cómo consideras la clase de orientación educativa?

	2°	%
a) Dinámica y divertida	0	0
b) Participativa	0	0
c) Interesante	2	3.3
d) Pasiva	58	96.6

El 96.6% de los alumnos opina que la clase de orientación es pasiva, y sólo el 3.3% de los estudiante considera que es interesante.

14. ¿Consideras que la clase de orientación educativa te ayuda en el desarrollo de tu proyecto de vida?

	2°	%
a) SI	7	11.6
b) NO	53	88.3

El 88.3% de los alumnos considera que no le ayuda la clase de orientación para el desarrollo de su proyecto de vida y el 11.6% restante opina que sí.

15. ¿Cómo es la actitud del docente-orientador hacia el grupo?

	2°	%
a) Empática	5	3.3
b) Amistosa	0	0
c) De ayuda o apoyo	0	0
d) Negativa	55	96.6

El 96.6% de los alumnos opina que la actitud del docente-orientador es negativa y sólo el 3.3% considera que es empática.

16. Los temas que se manejan en clase son:

	2°	%
a) Actuales	25	41.6
c) Interesantes	0	0
d) Necesarios	25	41.6
e) Tediosos	10	16.6

En esta pregunta el 83.2% de los alumnos, opinan que los temas que se manejan en la clase son tanto actuales como interesantes, y el 16.6% considera que son tediosos.

17. Propuestas para mejorar la clase

Esta pregunta fue abierta, obteniendo los siguientes resultados:

- El 50% quiere un cambio de docente- orientador.
- El 35% pide que se les escuche y se les deje participar.
- El 5% que ya no se exponga el tema de autocontrol.
- El 10% que se hagan dinámicas

3.4 Análisis de los resultados

Como se puede observar existe una diferencia entre los primeros años y los segundos, en cuanto a la manera como perciben la orientación educativa y el trabajo del orientador, se considera que esto se debe principalmente a que existen diferentes orientadores por año.

Existiendo dos orientadores para primeros años y dos para segundos, lo que hace pensar que hay una confusión en cuanto a la forma y contenido de la práctica del orientador, además de que no se debe pasar por alto, la personalidad del mismo.

En este sentido, haciendo el análisis de resultados del cuestionario de opinión para alumnos de primer año, se observa de manera específica lo siguiente:

1. Concepción de orientación educativa: en cuanto a esta categoría el 98.3% de los estudiantes opinaron que la materia de orientación educativa es divertida, interesante y útil para el desarrollo de su vida.
2. Temas de interés: con relación a los temas que se manejan en la materia los estudiantes opinaron en un 91.6% que son de su interés.
3. Actividades grupales: este aspecto se integro a partir de tres preguntas: actividades grupales, participación grupal y gusto por la materia, donde el 98% de los alumnos opinó que el docente-orientador, sí lleva a cabo actividades grupales y que genera la participación grupal, además que es uno de los aspectos que más les gusta.
4. Didáctica: en cuanto a esta categoría el 99% de los estudiantes opinaron que el docente-orientador si muestra habilidades para la enseñanza, les gusta como se maneja y consideran la clase, dinámica, divertida e interesante.

5. Expectativas: con relación a este aspecto el 99% de los estudiantes opinaron que si se han cumplido sus expectativas en cuanto al curso de orientación educativa.
6. Relación orientador-orientado: en este aspecto 99% de los estudiantes opinaron que el docente-orientador establece relaciones de respeto, cordiales y de colaboración.
7. Propuestas: en cuanto a las propuestas que hicieron los estudiantes para que mejore la clase, mencionaron lo siguiente:
 - Abordar temas de sexualidad, grafitis y perforaciones.
 - Que haya salidas de recreación.
 - Que se complementen los temas con películas.
 - Que exista atención personalizada.

Como puede observarse, los alumnos de primer año tienen una opinión positiva acerca de la materia y del orientador educativo; elementos necesarios para atender las necesidades y problemáticas que se presentan. Por otra parte, es importante destacar que a pesar de que los alumnos se sienten bien en la clase y les gusta la materia, los resultados en la misma no son del todo gratificantes:

- El 70% de los alumnos han reprobado la materia.
- Los promedios escolares, oscilan entre 6 y 7.
- No hay un impacto del trabajo que se realiza en orientación con relación a otras materias, como puede ser: técnicas de estudio, habilidades cognitivas, solución de problemas, entre otros.

Del mismo modo, a continuación se realizará el análisis de los resultados del cuestionario de opinión aplicado a los alumnos de segundo año, donde se observa lo siguiente:

1. Concepción de orientación educativa: en cuanto a esta categoría el 45% de los estudiantes opinó que no le gusta la materia, mientras que el 55% considera que es interesante, útil y divertida, como puede observarse casi a la mitad del grupo no le gusta la clase de orientación educativa.
2. Temas de interés: con relación a los temas que se manejan en la materia, el 61.6% de los estudiantes opinaron que no son de su interés, y sólo el 38.3% consideraron que sí; se observa que para más de la mitad de la muestra los temas no son de su interés.
3. Actividades grupales: este aspecto se integro a partir de tres preguntas: actividades grupales, participación grupal y gusto por la materia, donde el 75% de los alumnos opinó que el docente-orientador, no lleva a cabo actividades grupales y que no se genera la participación grupal, además de que no les gusta la materia; sólo el 25% de la muestra, opina que si se realizan actividades grupales.
4. Didáctica: en cuanto a esta categoría el 97% de los estudiantes, opinaron que el docente-orientador no muestra habilidades para la enseñanza, no les gusta como la imparte y consideran la clase aburrida.
5. Expectativas: con relación a este aspecto el 97% de los estudiantes, opinaron que no se han cumplido sus expectativas en cuanto al curso de orientación educativa.
6. Relación orientador-orientado: en este aspecto 50% de los estudiantes opinaron que el docente-orientador establece relaciones agresivas y que tienen una mala relación, por otra parte, el 40% opina que su relación con el docente es de respeto; y el 10% restante considera que es de amistad.

7. Propuestas: en cuanto a las propuestas que hicieron los estudiantes para que mejore la clase, mencionaron lo siguiente:

- Que haya un cambio de docente-orientador.
- Que se les escuche y se les deje participar.
- Que no se les trate como niños.
- Que ya no se exponga el tema de autocontrol
- Que la clase sea dinámica.

Este análisis permite observar que los alumnos de segundo año tienen una opinión negativa de la materia y del docente-orientador, cabe destacar, que los principales aspectos que sobresalen, según los resultados de los cuestionarios de opinión son las siguientes:

- Conflictos orientador-alumno.
- Desinterés por los temas, y
- Aburrimiento.

En este sentido, aunque existe una diferencia muy acentuada entre las opiniones de los alumnos de primer año y los segundos, lo cierto es que en ambos años escolares se presentan las siguientes problemáticas:

- Reprobación
- Deserción.
- Poco apego escolar.
- Bajo rendimiento académico
- Conductas agresivas
- Conflictos interpersonales.

De manera complementaria, es importante mencionar los objetivos que se plantean en el programa de orientación educativa, aspectos fundamentales para tener una visión integral de las necesidades de orientación que existen en la comunidad educativa del bachillerato CUDEP:

- Integración de la comunidad educativa.
- Propiciar el sentido de pertenencia a la institución.
- Incidir en el proceso de adaptación de los alumnos
- Disminuir los índices de reprobación y deserción.
- Elevar el rendimiento académico.
- Atender conflictos interpersonales.
- Prevenir factores de riesgo psicosocial en los adolescentes.
- Favorecer el proceso de toma de decisiones.
- Favorecer la construcción del proyecto de vida de los adolescentes.

Del mismo modo, se considera fundamental citar el diagnóstico de necesidades que se realizó en el año 2003, el cual se llevó a cabo, a través del análisis de documentos (Currículum CUDEP) e información obtenida a partir de entrevistas a los docentes, alumnos y directivos; identificando, de manera general, los aspectos que mayor relevancia cobran para la institución, cabe mencionar, que estas problemáticas se detectan en el nivel bachillerato, considerando pertinente señalarlos para tener una visión integral de las necesidades:

El diagnóstico fue descrito en el documento: Plan Anual del Bachillerato (PAB), turno matutino.

A continuación se mencionan las siguientes necesidades y problemáticas que se describen en el PAB:

- Reprobación.
- Deserción.
- Bajo rendimiento académico.

- Poco apego escolar.
- Conflictos en el aula.
- Poca integración de los padres de familia a la comunidad.
- Obstáculos en la comunicación entre docentes-alumnos y directivos.
- Altos índices de factores de riesgo psicosocial.
- Formación de orientadores educativos.
- Programación de actividades de recreación.
- Necesidad de un departamento de orientación educativa.
- Necesidad de un sistema de selección de alumnos.
- Necesidad de trabajar en una sensibilización a los docentes sobre la orientación y expectativas del CUDEP en cuanto a la formación de los alumnos.
- Necesidad de integrar esfuerzos entre el personal de apoyo académico y el de apoyo administrativo.
- Es necesario estructurar una línea de trabajo que apunte hacia el desarrollo institucional del CUDEP.

Ante este escenario institucional se circunscribe la necesidad de generar propuestas integradoras, desde la perspectiva preventiva y de desarrollo, donde se atiendan de manera efectiva las problemáticas existentes y las que puedan suscitarse.

Las necesidades en general que tiene el área de bachillerato son complejas, pues se considera que éste nivel refleja las condiciones que se viven de manera general en la institución. Por tal motivo, es necesario ir consolidando proyectos y programas de atención.

Finalmente, al haber identificado las necesidades de orientación educativa de los estudiantes de bachillerato, ahora, es pertinente conocer la opinión y necesidades de los orientadores educativos, aspecto fundamental para diseñar el programa de formación de orientadores educativos.

3.5 Características y necesidades de los Orientadores Educativos

Los docentes-orientadores responsables de la materia de orientación educativa de primero y segundo año, son mujeres: tres psicólogas y una pedagoga, las cuatro egresadas de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Entre las características específicas se pueden mencionar que las tres psicólogas se dedican a la psicoterapia y la pedagoga a la docencia, así mismo las cuatro ingresaron a la institución hace dos años para cubrir la materia de orientación educativa.

Sus edades oscilan entre los 25 y 30 años, por lo que se consideran como personas jóvenes. En cuanto a sus estudios, una es pasante de licenciatura, dos son tituladas y la otra tiene el grado de maestría en psicoterapia psicoanalítica.

En general son docentes-orientadoras que están comprometidas con su trabajo, no faltan, llegan puntuales, siempre asisten a las reuniones académicas.

Son mujeres profesionales con una actitud positiva hacia la institución, sin embargo, se ha notado, sobre todo con dos de ellas, conflictos con los alumnos, al grado de que han recurrido a la coordinación académica para tratar asuntos de indisciplina.

Entre las problemáticas que se han detectado a través de los reportes académicos, se refiere a:

Reprobación.

Indisciplina.

Faltas de respeto.

Los alumnos son groseros.

Los alumnos no entran a la clase.

De tal forma, se hace necesario identificar a partir de la opinión de los orientadores su concepción con respecto a la materia que imparten, así como la percepción que tienen de los alumnos.

Para identificar los conocimientos y opiniones de los orientadores con respecto a la orientación educativa, se diseñó un cuestionario con 22 preguntas abiertas.

El objetivo del cuestionario fue identificar que nivel de conocimientos teórico-metodológicos poseen los orientadores, así como si tienen conocimiento de la filosofía institucional, y conocer su opinión acerca de los alumnos y de la materia de orientación educativa.

Las preguntas se agruparon en seis categorías:

1. Aspectos teórico-metodológicos
2. Filosofía institucional-perfil del bachiller
3. Conocimiento sobre la adolescencia
4. Programa de orientación educativa
5. Práctica del orientador: funciones y tareas.
6. Problemáticas.
7. Bienestar en la institución.

Debido a que el cuestionario fue estructurado en un 100% con preguntas abiertas, se considera pertinente hacer el análisis desde la perspectiva del análisis de contenido.

1. ¿Para usted qué es la orientación educativa?

Con respecto a esta pregunta las cuatro orientadoras contestaron que la consideran como un apoyo para el alumno.

2. ¿Cuáles considera que son los roles del docente-orientador?

Tres de las orientadoras contestaron que es ser un facilitador hacia la toma libre de decisiones, y una no contestó.

3. ¿Cuáles son las funciones de la orientación educativa?

No contestaron.

4. Mencione al menos dos objetivos de la orientación educativa en CUDEP:

Dos contestaron que es lograr el autoconocimiento y entendimiento de cada alumno, y las otras dos no contestaron.

5. ¿Cuáles son los principios de la orientación educativa?

No contestaron.

6. Mencione tres funciones que lleva a cabo el docente-orientador en el aula:

Dos coincidieron en que son las de observador y canalizador, y las otras dos no contestaron.

7. ¿Conoce los modelos de intervención en orientación educativa?

Solamente una contestó que el de prevención de riesgo psicosocial "CHIMALLI", y las otras tres contestaron que no.

8. ¿Cuáles considera que son las áreas de intervención de la orientación educativa?

Una de ellas contestó que de intervención primaria, pero no explico por qué, y las otras tres no contestaron.

9. ¿Conoce la Misión de la Institución?

Dos de las orientadoras contestaron que sí, y las otras dos que no.

10. ¿Conoce el perfil del bachiller?

Contestaron que no.

11. ¿Ante que situaciones o problemáticas se ha enfrentado en su quehacer cotidiano?

En general las cuatro orientadoras coincidieron en:

- Falta de material de apoyo.
- Grupos grandes y muy heterogéneos.
- Indisciplina.

12. ¿Para usted qué es un docente-orientador y cuál es su quehacer?

En esta pregunta si hubo diferencias entre las cuatro orientadoras, pues cada una menciona lo siguiente:

- Guía de entendimiento de las emociones.
- Figura de autoridad.
- Profesional que cuenta con conocimientos para la intervención pedagógica.
- Ayudar a los alumnos para que salgan adelante.

13. ¿Qué es la adolescencia?

En esta pregunta las cuatro orientadoras coincidieron, en que es una etapa de transición, y se caracteriza por importantes cambios biológicos, psicológicos y sociales.

14. ¿Qué características observa en los adolescentes del CUDEP?

En esta pregunta las cuatro orientadoras mencionaron lo siguiente:

- Irresponsabilidad.
- Apatía.
- Tendencias agresivas.
- Falta de interés escolar.
- Falta de pertenencia a la escuela.
- Ausencia de límites.

15. ¿Cómo percibe a los adolescentes en CUDEP?

Las cuatro orientadoras coincidieron que los perciben de la siguiente manera:

- Desmotivados.
- Conformistas.
- Poco identificados con la institución.
- Con muchos problemas familiares
- Agresivos

16. ¿Qué problemáticas observa en el medio educativo donde trabaja?

En general las orientadoras coincidieron en lo siguiente:

- Poca integración del personal docente.
- Confusión en las figuras de autoridad.
- Falta de ejercer la autoridad para que se cumpla el reglamento.

17. ¿Cómo concibe a la orientación educativa en CUDEP?

Tres de las orientadoras contestaron que es una materia, y una comento que era necesario un departamento de orientación.

18. ¿Qué mejoras propondría para la materia de orientación educativa en CUDEP?

Entre las mejoras que propusieron las orientadoras se coincide en lo siguiente:

- Cursos a los docentes.
- Un espacio propio para la orientación.
- Material disponible.
- Sistematizar actividades por temas.
- Coordinación entre los diferentes docentes de orientación.
- Unificación de actividades.
- Un psicólogo de planta.
- Unificar criterios.

19. Mencione al menos cinco tareas que realiza en el desarrollo de su trabajo:
Las cuatro orientadoras coincidieron en que su principal tarea es preparar los temas a trabajar con los alumnos, así como la exposición de los mismos.

20. Considera que su trabajo es reconocido y valorado:
Las cuatro orientadoras contestaron que sí, pero que los alumnos no lo reconocen, pues han escuchado que se aburren y que no hacen nada.

21. Considera pertinente un Programa de Formación de Orientadores Educativos en CUDEP:

Las cuatro orientadoras contestaron que sí, aunque sus opiniones del por qué difieren en cuanto a:

- Se actualizaría la información.
- Para cubrir los puntos ciegos de la materia.
- Para mejorar la didáctica.
- Porque siempre hay cosas que aprender.

22. ¿Qué contenidos y actividades sugiere para el Programa de Formación?

Se sugirieron diferentes cuestiones, tales como:

- Trabajo intergrupual.
- Actividades dinámicas.
- Estrategias y modelos de aprendizaje.
- Sexualidad para adolescentes.
- Vivenciar las actividades.

3.6 Análisis de los resultados

Se observa en las respuestas de las orientadoras educativas, que existe en general un desconocimiento en sí de la orientación educativa, pero también con respecto a la filosofía de la institución y de igual manera existe confusión en cuanto a las tareas y actividades que debe llevar a cabo.

A continuación se hace el análisis de contenido a partir de las categorías seleccionadas:

1. Aspectos teórico-metodológicos, en cuanto a este aspecto, las cuatro docentes-orientadoras manifiestan un desconocimiento de la orientación, observándose a partir de que dejaron varias preguntas sin contestar.
2. Filosofía institucional-perfil del bachiller, no la conocen, así como tampoco el perfil del bachiller, y ni siquiera porque tuvieran confusiones al respecto, sino que definitivamente no contestaron.
3. Conocimiento sobre la adolescencia, con respecto a esta categoría, las cuatro orientadoras manifiestan tener conocimiento sobre este período de la vida.
4. Programa de orientación educativa, en este aspecto las orientadoras manifestaron un desconocimiento, a pesar de que tienen el programa, lo que hace ver la necesidad de implementar estrategias para su revisión y comprensión.
5. Práctica del orientador-tareas, en cuanto a las tareas del orientador se percibe una confusión, pues manifiestan que una de sus tareas es la exposición de temas, observándose que la clase de orientación la manejan como una clase tradicional.

6. Problemáticas, con relación a esta categoría se puede observar que los problemas a los que se enfrentan los docentes-orientadores son complejos, y se les podría considerar como el reflejo de lo que sucede en la sociedad, sin menoscabo de los que sucede en la institución.
7. Bienestar en la institución, en cuanto a esta categoría se pudo percibir que los docentes-orientadores, se sienten reconocidos y valorados por la institución, no así por los alumnos. Lo que hace pensar acerca de qué tipo de relación establecen en el aula.

Este análisis permite identificar las necesidades de formación de los orientadores educativos, donde de manera general se observan las siguientes:

- Conocimiento y comprensión de la disciplina.
- Conocimiento de la institución y del perfil del bachiller.
- Conocimiento del Programa de Orientación Educativa.
- Didáctica.
- Identificación de funciones y tareas.
- Reflexión y análisis de problemas.
- Relación orientador-orientado.

El cuestionario de opinión fue un instrumento fundamental que permitió obtener la información necesaria para el diseño de la Propuesta de Formación para Orientadores Educativos en el nivel bachillerato del Centro Universitario de Desarrollo Empresarial Y pedagógico (CUDEP): una contribución psicopedagógica que fortalezca su práctica educativa.

A manera de conclusión, se puede decir, que es a partir de los actores involucrados en el campo de orientación educativa que se puede consolidar un trabajo cercano a su contexto, por lo que es necesario, recuperar las opiniones y experiencias de las docentes-orientadoras, ya que son ellas, quienes de manera más cercana viven y perciben la realidad educativa de la institución.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN DE ORIENTADORES EDUCATIVOS EN EL NIVEL BACHILLERATO DEL CUDEP

CONTENIDO

- 4.1 Introducción
- 4.2 Presentación
- 4.3 Tópicos
- 4.4 Objetivos
- 4.5 Planeación didáctica
- 4.6 Encuadre
- 4.7 Desglose programático
- 4.8 Evaluación
- 4.9 Hojas de trabajo
- 4.10 Anexos

4.1 INTRODUCCIÓN

La propuesta de intervención psicopedagógica para la formación de orientadores educativos se circunscribe en el nivel bachillerato, turno matutino del Centro Universitario de Desarrollo Empresarial y Pedagógico (CUDEP).

En el desarrollo de esta propuesta puede observarse la integración de contenidos y actividades propias del campo de la orientación educativa y vocacional, que se considera responden a las necesidades tanto de los estudiantes, orientadores educativos e institución.

Se considera una propuesta integral, ya que se orienta hacia el conocimiento de la institución, de la disciplina y de la práctica educativa.

Del mismo modo, el programa de formación se diseñó a partir del diagnóstico de necesidades de la comunidad educativa, considerándose como los actores centrales a los estudiantes y orientadores educativos.

En este sentido, el programa está estructurado de la siguiente manera:

- Presentación.
- Contenidos.
- Tópicos
- Planeación didáctica.
- Encuadre.
- Desglose programático.
- Evaluación.
- Hojas de trabajo.

La estructura del programa es un fundamento y guía para el coordinador, pues presenta una organización sencilla para su ejecución, del mismo modo, se integran los tiempos y procedimientos que se tienen que realizar durante el desarrollo del mismo.

Finalmente, el programa de formación de orientadores educativos contempla un aspecto fundamental, la evaluación, considerada como un proceso permanente que permite obtener información útil y oportuna para realizar los ajustes pertinentes.

De tal forma, la evaluación se dirigirá a los siguientes actores:

- Participantes.
- Coordinador, y
- Programa.

Se considera fundamental integrar estos tres actores como sujetos de evaluación, pues es importante valorar el desarrollo y desempeño de los mismos. Cabe destacar que se utilizarán como instrumentos de evaluación: cuestionario de opinión, guía de observación y hojas de registro y trabajo.

4.2 PRESENTACIÓN

El presente Programa de Formación para Orientadores Educativos tiene como finalidad el proporcionar las herramientas teórico-metodológicas y técnico-prácticas que fortalezcan su práctica educativa en la intervención grupal, de manera complementaria pretende iniciar con un proceso de sensibilización y aprendizaje, a partir de la recuperación de la experiencia y conocimiento de los participantes que incida en el fortalecimiento de su práctica educativa.

En este sentido, se busca la recuperación de un espacio de análisis y reflexión para los orientadores educativos en CUDEP, donde se inicie el proceso de construcción de su identidad ocupacional.

Los contenidos del programa de formación se integran a partir de seis ámbitos:

- Institucional.
- Marco Teórico-Metodológico de la Orientación Educativa.
- Identidad del Orientador Educativo.
- Relaciones Interpersonales.
- Psicología del Adolescente, y
- Técnicas de Intervención grupal en Orientación Educativa y Vocacional.

El orientador educativo se situará ante una dinámica de aprendizaje, que le permitirá recuperar su experiencia, y donde podrá vivenciar la articulación entre la teoría y la práctica.

Cabe destacar, que la ejecución del programa se llevará a cabo a partir de la modalidad didáctica de seminario-taller, donde será necesario la participación permanente de los orientadores educativos, a partir de lecturas, trabajo en equipo, colaboración y cooperación, opiniones, reflexiones, análisis y propuestas que enriquezcan el espacio de formación.

Se espera que este Programa de Formación para Orientadores Educativos, responda a sus necesidades y expectativas, pues fue diseñado con la intención de fortalecer y apoyar su práctica educativa.

4.3 TÓPICOS

- I. Filosofía Institucional.
- II. Fundamentos Teóricos del Bachillerato (DGB/SEP)
- III. Fundamentos Teórico-Methodológicos de la Orientación Educativa y Vocacional.
- IV. Identidad del Orientador Educativo.
- V. Relaciones Interpersonales.
- VI. Psicología del Adolescente.
- VII. Técnicas de intervención grupal en Orientación Educativa y Vocacional.

4.4 OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL: Proporcionar a los orientadores educativos las herramientas teórico-metodológicas y técnico-prácticas que fortalezcan su práctica educativa.

OBJETIVOS PARTICULARES:

1. Comprender los fundamentos filosóficos de la institución.
2. Analizar los fundamentos teóricos del bachillerato (SEP).
3. Comprender y analizar los fundamentos teórico-metodológicos de la Orientación Educativa y Vocacional.
4. Analizar y reflexionar acerca de quién es el Orientador Educativo, así como las funciones y tareas que tiene que llevar a cabo.
5. Analizar las relaciones interpersonales que establece el Orientador Educativo en su práctica, a través de la teoría del vínculo.
6. Comprender el período de la vida de los adolescentes, donde se identifiquen sus características.
7. Conocer y manejar las técnicas de intervención grupal, para el campo de la Orientación Educativa y Vocacional.

4.5 PLANEACIÓN DIDÁCTICA

NOMBRE DEL CURSO: FORMACIÓN DE ORIENTADORES EDUCATIVOS

MODALIDAD DIDÁCTICA: SEMINARIO-TALLER

DURACIÓN: 30 HORAS

LUGAR: INSTALACIONES DEL CUDEP

METODOLOGÍA DE TRABAJO:

El programa de intervención esta organizado en seis sesiones de cinco horas, los sábados de 8:00 a 13:00 horas.

El seminario-taller sitúa a los participantes ante una forma de trabajo participativa; donde se recuperarán sus experiencias, vivencias y conocimientos.

Se sustentará en el análisis y reflexión de la práctica del orientador, considerando los aspectos teórico-metodológicos de la disciplina.

Se requerirá la lectura previa de algunos textos, para realizar las actividades propuestas.

4.6 ENCUADRE

- **Presentación y objetivos del curso.**

Procedimiento: esta actividad se llevará a cabo en cuatro etapas a saber:

1. Se realiza la presentación de los participantes y del coordinador.
2. Se realiza un diagnóstico para conocer qué es lo que saben y qué es lo que esperan los participantes del programa de formación de orientadores educativos.
3. Se da una breve explicación de los objetivos y contenidos.
4. Finalmente se aclaran dudas.

PRIMERA ETAPA

Para la presentación de los participantes, así como para lograr un ambiente óptimo se aplicará la técnica "la fiesta", la cual contempla los siguientes pasos:

- a) Primeramente se les pide a los participantes que se sienten en círculo.
- b) El coordinador procede a explicarles que para ir a la fiesta necesitan decir su nombre, así como llevar lo que les gustaría disfrutar en la misma; el coordinador es el encargado de decir quién va a la fiesta y quién no irá.
- c) La técnica se inicia con el coordinador, quien se presenta diciendo su nombre y mencionando lo que va a llevar a la fiesta; para poder ir a la misma es requisito que lo que se lleve inicie con la primera letra de su nombre. Ejemplo: me llamo María Díaz, llevaré mangos y si voy a la fiesta.
- d) Posteriormente, el integrante de junto continua hasta completar el círculo. Los participantes que no se percaten de que para poder ir a la fiesta tiene que coincidir la primera letra de su nombre con la primera letra de lo que llevarán, continuarán participando hasta lograrlo.
- e) Finalmente, se realiza una retroalimentación de lo que les pareció la técnica y se les explica el objetivo o finalidad de la misma.

SEGUNDA ETAPA

En la segunda etapa se realiza el diagnóstico inicial, utilizando la técnica de "lluvia de ideas", con la finalidad de conocer qué es lo que saben y esperan acerca del programa de formación de orientadores educativos.

Se les pregunta a los integrantes:

¿Qué ideas tienen acerca de lo que va a tratarse en el seminario-taller?

¿Cuáles son sus expectativas respecto al mismo?

El coordinador va anotando en el rotafolio lo que vayan diciendo los participantes, para posteriormente pasar al análisis de las opiniones.

TERCER ETAPA

Con base en esta explicación, se abre una sesión de preguntas y respuestas para aclarar dudas, analizar posibles propuestas al contenido del programa o a los objetivos, y de acuerdo a las posibilidades se hacen consensos.

A continuación se presenta la técnica que se utilizará para la integración grupal, así como para el cierre del curso:

Técnica: Nombre y Símbolo

- a) Se da a cada uno de los participantes una hoja en blanco y un plumón. Se les pide que reflexionen durante algunos minutos acerca de cómo se visualizan a sí mismos como orientadores educativos y que expresen esas ideas a través de un dibujo, de un símbolo o una imagen y que escriban también su nombre.
- b) Se les pide que guarden la hoja y que no la muestren a sus compañeros. Se explica que este dibujo deberán guardarlo, ya que se retomará al momento de hacer el cierre del seminario-taller

Finalmente, se realizarán las conclusiones acerca del seminario-taller y de la importancia del trabajo en equipo para la consecución de los objetivos del mismo.

4.7 DESGLOSE PROGRAMÁTICO: PRIMERA SESIÓN, PRESENTACIÓN E INTEGRACIÓN

No. Y TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
1-30 min.	A través de una técnica de presentación se iniciará con la integración del grupo	Técnica de presentación: La Fiesta.	<ul style="list-style-type: none"> - Se les pide a los participantes que se sienten en círculo - Se les explica que todos vamos a ir a una fiesta y que para ir necesitan decir su nombre, así como decir que les gustaría llevar a la misma. - El instructor es el encargado de decir quién va a la fiesta y quién no irá. 	<ul style="list-style-type: none"> - Salón amplio. - Sillas en círculo. - Formatos de evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoevaluación. - Coevaluación.
2-30 min.	Conocer las expectativas que tienen los participantes acerca del curso.	Técnica: Lluvia de Ideas.	<ul style="list-style-type: none"> - Se les pide a los participantes que respondan a las preguntas: ¿Qué ideas tienen sobre lo que va a tratarse el seminario-taller? ¿Cuáles son sus expectativas respecto al mismo? 	<ul style="list-style-type: none"> -Ejercicio 1 	<ul style="list-style-type: none"> - Se valora la disposición de los participantes hacia las actividades propuestas.
3-60 min.	A través de una técnica de sensibilización los participantes se involucrarán en el seminario-taller.	Técnica de sensibilización: Un viaje al pasado.	<ul style="list-style-type: none"> - Mediante un viaje imaginativo, los participantes retrocederán en el tiempo y experimentarán sus vidas desde un marco de referencia diferente. El instructor les pedirá que se sienten de manera cómoda y que cierren los ojos. - Se les pide que regresen diez años antes; que recuerden cuáles eran sus sueños, proyectos e ilusiones. - Al finalizar el proceso se les pedirá que abran lentamente los ojos y regresen, posteriormente se les pide que no hagan comentarios, y se les entrega una hoja de papel, para que detallen su viaje al pasado. - Finalmente se les pregunta cómo se sintieron y si quieren compartir su experiencia con el grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Salón amplio -Hojas de papel -Lápices 	

PRIMERA SESIÓN: FILOSOFÍA INSTITUCIONAL

No. Y TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
4-30 min.	Comprender los fundamentos filosóficos del CUDEP, para identificar qué tipo de hombre pretende formar, bajo que concepción de educación y sociedad.	<p>RECESO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Trabajo en equipo. -Expositiva -Collage 	<ul style="list-style-type: none"> -Se organizan en tríos. -Se entrega la filosofía institucional a los participantes. -Se les pide que realicen la lectura de la misma. -Se les pide que realicen un collage representado lo que han comprendido de la filosofía de la institución. -Explicar por equipos su collage. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cartulinas -Revistas 	<ul style="list-style-type: none"> -Trabajo en equipo. -La comprensión de la filosofía a través del Collage.
6-30 min.	Conclusiones y Cierre de la sesión.	-Lluvia de ideas	<ul style="list-style-type: none"> -Se les pregunta a los participantes cómo se sintieron y qué se llevan de esta primera sesión. 		<ul style="list-style-type: none"> -Aportaciones de los participantes.

SEGUNDA SESIÓN: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL BACHILLERATO (SEP/DGB)

No. Y TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
1-150 min.	<p>Analizar los fundamentos teóricos del bachillerato, para identificar sus objetivos, estructura curricular y el perfil del bachiller.</p>	<p>-Técnica: Lista de conocimientos, de los que queremos aprender, aprendidos.</p>	<p>-El coordinador pide a los participantes que generen una lista de cosas que ya conocen acerca del Currículum del Bachillerato. -Se registra la lista en una hoja de rotafolio bajo el título "Conocemos". Mediante tormenta de ideas, el grupo debe identificar la mayor cantidad posible de cosas conocidas, sin perder tiempo discutiendo las ideas. Una vez completada la lista, el grupo discutirá la validez de cada idea y se pueden borrar por el momento las que carecen de consenso. -Mediante una segunda tormenta de ideas, el grupo hará una lista de todas las cosas que "Queremos aprender" acerca del tema. Se registran las ideas y se agregan las que se retiraron de la primera lista. -Finalmente se hace una tercera lista sobre "Aprendimos", contendrá sólo las cosas que no están incluidas en las listas anteriores.</p>	<p>-Rotafolio. -Plegos de papel bond. -Plumones. -Ejercicio 2 -Formatos de evaluación.</p>	<p>-Autoevaluación. -Coevaluación. -Cuestionario</p>
2-30 min	RECESO				

SEGUNDA SESIÓN: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL BACHILLERATO (SEP/DGB)

No. Y TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
3-90 min.	Reflexionar acerca de la intervención del participante en la concreción de los propósitos del Currículum del Bachillerato.	Reflexión individual y Plenaria	<ul style="list-style-type: none"> -El coordinador les pide a los participantes que plasmen en una hoja la manera como consideran intervienen en la concreción del Currículum. -Posteriormente les pide que se agrupen en parejas y que intercambien opiniones al respecto. -El coordinador organiza una plenaria para que los participantes presenten sus conclusiones. -El coordinador retroalimenta las conclusiones y puntualiza en los aspectos sobresalientes. 	<ul style="list-style-type: none"> -Hojas blancas. -Lápices. -Ejercicio 3 	<ul style="list-style-type: none"> -Conclusiones individuales
4-30 min.	Cierre de la sesión	Reflexión grupal	<ul style="list-style-type: none"> -El coordinador les pide a los participantes que se sienten en círculo y que contesten las siguientes preguntas: ¿Qué aprendí? y ¿Cómo aprendí? ¿Qué me llevo de esta sesión? 		<ul style="list-style-type: none"> -Se valora el avance del grupo con relación a los temas.

TERCERA SESIÓN: FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL

TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
1-180 min.	-Comprender y analizar los fundamentos metodológicos de la orientación educativa y vocacional., para fortalecer la práctica educativa del orientador.	-Trabajo en equipo. -Expositiva	-El coordinador entregará material impreso con los siguientes tópicos: 1. Contexto histórico de la orientación educativa. 2. Conceptualización de la orientación educativa 3. Enfoques teóricos 4. Modelos de intervención 5. Áreas de la orientación -Se entrega un tópico por equipo, pidiéndoles que lean de manera individual y que posteriormente compartan lo que entendieron con el equipo. -El coordinador les pide que preparen una microclase de 20 minutos, donde rescaten lo más importante de la lectura. -Después de que prepararon su microclase, el coordinador les pide que por equipo pasen a exponer el tema. -El coordinador les pide a los participantes que tomen apuntes de los temas que se tratarán.	-Rotafolio. -Pliegos de papel bond. -Plumones. -Formatos de evaluación.	-Autoevaluación -Coevaluación
2-30 min.	RECESO				

TERCERA SESIÓN: FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL

TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
60 min.	-Valorar la trascendencia que tiene el conocimiento de los fundamentos teórico-metodológicos de la orientación educativa y vocacional, para la formación de los participantes.	-Técnica: Cambio Roles	-El coordinador organiza al grupo en equipos de tres. -Se les pide que elaboren una situación de orientación educativa o vocacional con tres personajes. -Una vez que terminaron de elaborar la historia se les pide que la representen. (en el papel de alumno). Al terminar las presentaciones se abre un círculo de reflexión, para saber como se sintieron. -Finalmente se presentan las conclusiones por equipos, a través de un representante.	-Hojas blancas -Lápices	-Se hace una evaluación de la presentación, rescatando la disposición hacia las actividades.
30 min.	Cierre de la sesión	Técnica: Lluvia de ideas	-Se les pregunta a los participantes acerca de qué dejan en esta sesión.		

CUARTA SESIÓN: IDENTIDAD OCUPACIONAL DEL ORIENTADOR EDUCATIVO

TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
1-180 min.	<p>Analizar y reflexionar acerca de quién es el orientador, así como las tareas y funciones que debe llevar a cabo, para iniciar con el proceso de construcción de su identidad ocupacional.</p>	<p>Técnica: ¿Quién soy yo?</p>	<p>-Se les entrega a los participantes una hoja de trabajo donde se les pide que escriban acerca de ¿por qué eligieron ser orientadores y para qué? -Posteriormente se organizan por parejas e intercambian experiencias. -Se les pide que se sienten en círculo y que comenten sus reflexiones. -Finalmente por parejas escriben en un pliego de papel bond las similitudes y diferencias que encontraron con su compañero.</p>	<p>-Ejercicio 4 -Ejercicio 5 Rotafolio. -Pliegos de papel bond. -Plumones.</p>	<p>-Autoevaluación. -Coevaluación. -Se valora la integración, el trabajo individual y en parejas.</p>
2-30 min.		<p>Técnica: Mi ocupación.</p> <p>RECESO</p>	<p>-Se les proporciona a los participantes una hoja de trabajo con siguientes preguntas: ¿Qué hago, Cómo lo hago y para qué lo hago? -Una vez que respondieron de manera individual a estas interrogantes se abre la mesa de análisis y reflexión. -Al terminar la actividad se les pide que entreguen sus conclusiones individuales.</p>	<p>-Ejercicio 6 -Formatos de evaluación.</p>	

CUARTA SESIÓN: IDENTIDAD OCUPACIONAL DEL ORIENTADOR EDUCATIVO

TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
3-90 min.		Técnica: Mi tarea	<p>-Propocionar a los participantes una hoja de trabajo con las interrogantes:</p> <p>¿Qué tareas realizo?</p> <p>¿Por qué las realizo?</p> <p>¿Para qué las realizo?</p> <p>-Se les pide que respondan a estas interrogantes de manera individual.</p> <p>-Al terminar el ejercicio se les pide que de manera individual, elaboren un collage que represente sus respuestas.</p> <p>-Se les pide que peguen su collage en la pared y que expliquen su trabajo.</p>	<p>- Ejercicio 7</p> <p>-Cartulinas.</p> <p>-Revistas.</p> <p>-Tijeras.</p> <p>Pegamento</p>	<p>-Presentación del collage</p>

QUINTA SESIÓN: RELACIONES INTERPERSONALES

TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
1-120 min.	Analizar las relaciones interpersonales que establece el orientador educativo en su práctica, a través de la teoría del vínculo, para reflexionar acerca de la relación que establecen el orientador y los orientados.	Técnica: Role playing	<p>-Se organizan equipos de cuatro integrantes.</p> <p>-Se les pide a los participantes que recuerden las problemáticas que viven los adolescentes.</p> <p>-Se indica que elijan una de ellas y que la redacten.</p> <p>- Ya que están integrados, se les pide que realicen una representación de la situación.</p> <p>-Finalizada la escenificación se abre un debate en torno a la manera como se relacionaron los personajes.</p>	-Hojas blancas	-Autoevaluación. -Coevaluación. -Disposición. -Representación.
2-30 min.		Lectura: Psicopatología del Vínculo	<p>-Se les pide a los participantes que realicen la lectura del texto.</p> <p>-Una vez terminada la lectura, se les pide que se integren en equipos de cuatro para discutir el texto.</p> <p>-Al término de la actividad se les pide que escriban sus reflexiones.</p> <p>-Se abre mesa de análisis</p>	-Material impreso. -Ejercicio 8	-Comprensión de la lectura. -Trabajo en equipo.
3-70 min.		RECESO Técnica: ¿y entonces qué? y ¿ahora qué	<p>-Se les pide a los participantes que se sienten en círculo y se pregunten ¿Y entonces qué? ¿qué aprendieron de la lectura? ¿qué implicó la actividad? ¿qué problemáticas detectaron? ¿cómo se podría solucionar y para qué? De manera individual mencionar sus respuestas.</p>	-Formatos de evaluación.	-Aportaciones.

QUINTA SESIÓN: PSICOLOGÍA DEL ADOLESCENTE

TIEMPO	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
4-60 min	<p>Analizar las conductas que presentan los adolescentes a partir de las características que se identifican desde el enfoque psicoanalítico.</p>	<p>Técnica: Lluvia de ideas</p>	<p>-Se les pide a los participantes que se organicen en equipos. -El coordinador les pide que en una hoja de trabajo por equipo mencionen las características que conocen acerca de este periodo de la vida. -Se abre una sesión de lluvia de ideas, donde el coordinador va a notando en el rotafolio los comentarios. -Posteriormente se les entrega una lectura donde se mencionan las características del adolescente, para que por equipo se contrasten los comentarios. -Finalmente, se presentan las conclusiones por equipo, destacando si existe congruencia entre lo que se manejan como características y las conductas que presentan los adolescentes en el CUDEP.</p>	<p>-Hojas de pape bond. -Lápices. -Ejercicio 9 -Formatos de evaluación.</p>	<p>-Se evalúa la participación por equipo.</p>
5-20 min	<p>Cierre de la sesión</p>	<p>Técnica: Collage</p>	<p>-Se organizan por tríos. -Se les pide a los participantes que realicen un collage con las características de los adolescentes. -Se asignan un representante del equipo, el cual tendrá la función de comentar el collage</p>		<p>-Integración del equipo y elaboración del collage.</p>

QUINTA SESIÓN: TÉCNICAS DE INTERVENCIÓN GRUPAL EN ORIENTACIÓN EDUCATIVA Y VOCACIONAL

TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
1-120 min.	Identificar las diferentes técnicas de intervención grupal, desde el campo de la orientación educativa y vocacional.	Técnica: Exploración	<p>-El coordinador preguntará a los participantes sobre qué técnicas conocen en orientación educativa y vocacional.</p> <p>-Se les pedirá que en parejas realicen una lista de las mismas y su objetivo.</p> <p>-Posteriormente, pasaran al frente para exponer su trabajo.</p>	-Ejercicio 10	<p>-Diagnóstica</p> <p>-Autoevaluación.</p> <p>-Coevaluación.</p>
2-30 min.		Técnica: Expositiva	<p>-Partiendo del conocimiento de los participantes, el coordinador expondrá los fundamentos teórico-metodológicos de las diferentes técnicas de intervención grupal, desde el campo de la orientación educativa y vocacional.</p>	-PC -Cañón	
3-60 min.		Técnica: Escenificación	<p>-Se les pide a los participantes que se organicen en equipos de tres, y que recuerden una problemática que les hayan comentado los alumnos.</p> <p>-Se les pide que revisen la situación y que escenifiquen la forma como abordarían la misma, utilizando las técnicas revisadas.</p>	-Hojas blancas	Escenificación y manejo de las técnicas.

SEXTA SESIÓN: CIERRE DEL SEMINARIO-TALLER

TIEMPO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	RECURSOS	EVALUACIÓN
4-60 min.	<p>Manifiestar a través de una técnica de cierre de curso la experiencia adquirida durante el mismo.</p>	<p>Técnica: Conexiones.</p>	<p>-Se conectará a los participantes de manera simbólica, a través de un hilo. -Se les pide a todos que se pongan de pie y formen un círculo. -Se inicia el proceso expresando brevemente: ¿qué dejan y qué se llevan? -Sujetando un extremo del hilo, se arroja el hilo a otro participante. -Cada participante tendrá la oportunidad de tener el hilo y manifestar su sentir. -Visualmente, el resultado es una red de hilo que conecta a cada miembro. -Finalmente, se les agradece su interés, sus ideas, su tiempo y esfuerzos.</p>	<p>-Hilo -Tijeras</p>	<p>-Aportaciones</p>
		<p>Técnica: Evaluación.</p>	<p>-Por último se les pide que contesten un formato de evaluación del curso.</p>	<p>-Formato de evaluación</p>	<p>-Se evalúa el desarrollo del seminario-taller y el desempeño del coordinador.</p>

4.8 EVALUACIÓN

La evaluación del seminario-taller se realizará desde la perspectiva cualitativa, donde se considera fundamental la valoración de los procesos, sin menoscabo de los aspectos cuantitativos.

Se tiene como objetivo, valorar el logro de los aprendizajes de los participantes, así como la evaluación del seminario-taller.

De tal forma, la evaluación contempla dos vertientes, por un lado, los aprendizajes de los participantes y por otro, la del seminario-taller.

Cabe mencionar, que la evaluación se integra a partir de tres momentos; al inicio se realizará una evaluación diagnóstica que permita obtener información sobre los aprendizajes previos, como pueden ser: conocimientos, valores y experiencias.

El segundo momento, se realizará durante el desarrollo del seminario-taller, y se ubicará principalmente al término de cada sesión, a partir de la autoevaluación y coevaluación de los participantes, de manera individual y por equipo.

En este sentido, se realizará la evaluación de los participantes a partir del trabajo permanente de los mismos, para lo cual se consideran los siguientes criterios:

- Asistencia y puntualidad.
- Lecturas comentadas.
- Trabajo en equipo.
- Participación.
- Hojas de trabajo.
- Elaboración de evidencias de aprendizaje.

De tal forma, se considera que estos criterios permitirán el desarrollo óptimo del seminario-taller, así como el logro de los objetivos.

Finalmente, el tercer momento se realizará con la evaluación del seminario-taller, considerando la opinión de los participantes, a partir de un cuestionario, que permita obtener la información necesaria acerca de los siguientes criterios:

- Los contenidos y objetivos
- Metodología didáctica
- Desempeño del coordinador
- Actividades
- Recursos didácticos
- Bienestar de los participantes

Se considera que la evaluación es un aspecto fundamental para el desarrollo del seminario-taller, pues permitirá identificar las fortalezas y debilidades del mismo, lo que dará como resultado que se realicen los ajustes pertinentes, ya que todo programa de intervención tendrá que ser siempre evaluado, de tal forma que pueda ser mejorado, y que responda a las necesidades del contexto socio-educativo en el que se pretenda implementar.

4.3 ANEXOS

1) FORMATO DE AUTOEVALUACIÓN

AUTOEVALUACIÓN

NOMBRE: _____ **No. de actividad:** _____

INSTRUCCIONES: Valorar su trabajo en equipo. Para hacerlo, es necesario asignar un número del 1 al 5 según su opinión, en cada uno de los rubros. El 5 es el puntaje más alto y el 1 el más bajo. Confiamos en su honestidad al responder.

CRITERIOS:

- a) **Cooperación:** trabajé junto con los demás para alcanzar los objetivos del equipo.
- b) **Participación:** tuve una comunicación constante y oportuna con el equipo, tomaba en cuenta las ideas de los demás y logré un intercambio de opiniones.
- c) **Calidad en el contenido:** en mis comentarios sustentaba mis ideas y hacía aportaciones al contenido. Mis aportaciones denotaban una buena fundamentación.
- d) **Disposición:** siempre fui una persona dispuesta a apoyar el trabajo grupal.

Mi aprendizaje en términos generales fue:

a)	b)	c)	d)

Contestar las siguientes preguntas:

1. ¿Qué contenidos me deja la sesión como aprendizaje?

2. ¿Qué valores y actividades desarrolle durante la sesión?

3. ¿Qué habilidades desarrollé o mejoré durante mi participación en la sesión?

Comentarios:

2) FORMATO DE COEVALUACIÓN

COEVALUACIÓN

Número de equipo: _____ No. de la actividad: _____

INSTRUCCIONES: Evalúe a sus compañeros de equipo. Anote el nombre de cada uno de ellos y asigne un número del 1 al 5 en cada uno de los rubros, según su opinión. El 5 es el puntaje más alto y el 1, el más bajo.

CRITERIOS:

- a) **Cooperación:** trabajó junto con los demás para alcanzar los objetivos del equipo.
- b) **Participación:** tuvo una comunicación constante y oportuna con el equipo. Tomaba en cuenta las ideas de los demás y logró el intercambio de opiniones.
- c) **Calidad en el contenido:** en sus comentarios sustentaba ideas y hacía aportaciones al contenido. Sus aportaciones denotaban una buena fundamentación.
- d) **Disposición:** siempre fue una persona dispuesta a apoyar el trabajo grupal.

Nombres	a)	b)	c)	d)
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				

Comentarios:

3). CUESTIONARIO DE OPINIÓN SOBRE EL SEMINARIO-TALLER

CUESTIONARIO DE OPINIÓN

INSTITUCIÓN: _____

SEDE: _____ FECHA: _____

SEMINARIO-TALLER: _____

COORDINADOR: _____ HORARIO: _____

INSTRUCCIONES: señale con una "X" la opción que considere más objetiva con respecto a cada reactivo.

REACTIVOS	OPCIONES DE RESPUESTA				
	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	DEFICIENTE	MAL
1. Presentación de objetivos					
2. Desarrollo de la metodología durante el seminario-taller					
3. El desempeño general del coordinador					
4. Dominio de los contenidos por parte del coordinador					
5. Lenguaje utilizado por el coordinador					
6. Motivación que despertó el coordinador durante el seminario-taller					
7. Resolución de dudas					
8. Propició la integración y participación grupal					
9. Bibliografía proporcionada					
10. Material didáctico utilizado					
11. Puntualidad del coordinador					
12. Duración del seminario-taller					
13. La pertinencia del aprendizaje logrado durante el seminario-taller					

14. La organización del seminario-taller (asignación de espacios, disposición de material del apoyo					
15. Sistema de evaluación					

COMENTARIOS Y OBSERVACIONES

Del Seminario-Taller:

Del Coordinador:

De los participantes:

Sugerencias generales:

Mencione los cursos/temas de orientación educativa que le gustaría recibir:

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

CONCLUSIONES GENERALES

El estudio de caso que concluye ha cubierto los objetivos que se plantearon desde el inicio, sin embargo, quedan algunos por cumplir, con relación a que la información, análisis y reflexiones realizadas, se conviertan en el detonador de nuevas experiencias académicas y profesionales en el campo de la orientación educativa; del mismo modo, es un proyecto personal, donde se pretende que su contenido sea una sencilla contribución a los esfuerzos por generar una cultura de formación para los profesionistas que se dedican a esta labor.

Se considera que son los mismos profesionales quienes pueden generar la consolidación y reconocimiento de la disciplina, a partir del conocimiento teórico-metodológico y técnico-práctico, lo que permitirá que puedan identificar y delimitar su campo de actuación, a través de acciones conscientes y congruentes con el contexto socioeducativo nacional.

Se ha recuperado en el desarrollo de este estudio, el origen histórico de la disciplina, para comprender y clarificar desde su inicio con que intención fue puesta en práctica, elemento necesario para entender cuál ha sido su razón de ser, además de que permite conocer su proceso como una disciplina que se ha venido construyendo a la luz de un contexto socioeducativo que en ocasiones la ha dejado al margen. Las razones pueden ser múltiples, pero se observa, que esto tiene que ver con la falta de una conceptualización, que se refleja en la confusión teórica de su objeto y como consecuencia en su práctica, dando como resultado que el orientador educativo carezca del reconocimiento social e institucional a su trabajo.

La falta de reconocimiento se manifiesta de diferentes maneras, tal como pueden ser, que al orientador no se le considere como un especialista con un campo de actuación específico, bajos sueldos y el encargo de tareas y funciones ajenas a su razón de ser.

De manera complementaria, otra de las problemáticas que se observaron en esta investigación, se refiere a que los profesionistas encargados de llevar a cabo tareas de orientación, lo hacen sin ninguna idea de lo que implica, a pesar de que en algunas ocasiones reciban un programa de orientación, donde se desglosan los contenidos y actividades a realizar.

Lo que hizo pensar, que no es suficiente el hecho de que las instituciones educativas cuenten con un programa de orientación educativa, sin haber considerado con antelación, un programa de formación para los actores que se encargaran de concretarlo.

Es así como se originó el interés por el trabajo que realizan los orientadores educativos, observándose que requieren una formación integral, en el sentido, de propiciar tanto el aprendizaje teórico como el práctico, pero también el fortalecimiento de la calidad humana que se necesita para interactuar con las personas que requieran ser orientadas.

Del mismo modo, durante el desarrollo de la investigación se observaron diferentes aportaciones realizadas al campo de la disciplina, desde diferentes posturas teóricas e ideológicas, así como diversos planteamientos en cuanto a los objetivos que se propone, donde de alguna forma se ha puesto énfasis en la intervención individual del profesionista, sin embargo, es importante destacar que las necesidades actuales de las instituciones educativas, demandan una intervención en el ámbito grupal, encontrándose pocas aportaciones para la práctica del orientador, en tanto a una didáctica específica, estrategias y técnicas de intervención que tendrían que conocer y dominar.

En este sentido, la intervención del orientador en la dinámica grupal, se ha reducido, en la mayoría de los casos a sustituir profesores, impartir clases y asignar calificaciones.

De tal forma, se recuperó la práctica del orientador educativo, desde la problematización de su formación, revisándose para ello, las aportaciones teóricas que han permeado los programas formativos, eligiéndose el enfoque psicodinámico, el cual centra su atención en la personalidad del orientador, donde se considera que es ahí donde se recupera la figura del orientador como persona, profesionalista y en la relación que establece con los otros, aspecto importante para la intervención en la dinámica grupal.

Es necesario que los procesos de formación sean en un sentido más amplio, donde los elementos técnico-prácticos se consideren sólo como un apartado, pues es fundamental que los orientadores conozcan los fundamentos teórico-metodológicos de la disciplina, ya que el manejo de técnicas e instrumentos o los conocimientos-receta, no garantizan la formación de los profesionistas, ya que la categoría de formación va más allá, implica: querer, integrarse, reflexionar y analizar, es decir, la formación es conocerse a sí mismo para comprometerse con el pensamiento y la acción.

Es así como el Programa de Intervención Psicopedagógica para la Formación de Orientadores Educativos en CUDEP, se considera que es una posibilidad de crecimiento personal y profesional, ya que ofrece la oportunidad de intercambiar experiencias, conocimientos, aprendizajes y relaciones grupales.

Finalmente se pretende crear una cultura profesional del orientador educativo en la institución, facilitando un espacio para la reflexión, el análisis y el debate, tanto en el ámbito individual como colectivo, que incida en el logro de su reconocimiento laboral; es un primer esfuerzo, pero se considera que puede desencadenar el interés de otros actores educativos.

Del mismo modo se considera que los Pedagogos son los profesionistas que han mostrado un interés por realizar aportaciones a la formación de orientadores educativos, a partir de una visión humanista, recuperando al orientador como una persona capaz de imaginar un futuro mejor para la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

1. ALONSO, J. (1997). **Orientación Educativa. Teoría, Evaluación e Intervención.** España: Síntesis Psicología.
2. BAULEO, Armando (1991). **Propuesta Grupal.** México: Plaza y Valdés.
3. BISQUERRA ALZINA, Rafael (1998). **Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica.** España: Praxis.
4. BOHOSLAWSKY R. (1978). **La orientación vocacional. La estrategia clínica.** Buenos Aires: Nueva Visión.
5. BILBAO, Lilian Teresita (1986). **Los modelos de orientación vocacional dominantes en México.** Tesis de Maestría. México: Universidad Iberoamericana.
6. CUDEP (1995). **Ideario.**
7. CUDEP (1995). **Reglamento Institucional.**
8. DREVILLON, J. (1974). **Orientación escolar y vocacional.** Barcelona: Laia.
9. GAL R. (1980). **La orientación del escolar.** Buenos Aires: Kapeluz.
10. GARCÍA, C.R. (1997). **La actualización y formación de los orientadores educativos** en Memoria del 2º Congreso Nacional de Orientación Educativa AMPO 97. México: AMPO.
11. GLAZMAN, Raquel (1999). **La docencia; entre el autoritarismo y la igualdad.** México: SEP - Ediciones Caballito.

12. GONZÁLEZ NÚÑEZ, José de Jesús (2001). **Psicopatología de la adolescencia**. México: Manual Moderno.
13. GORDILLO ALVAREZ, Ma. Victoria. (1986) **Manual de Orientación Educativa**. Madrid: Alianza Universidad.
14. HARGREAVES, Andy (2000). **Una educación para el cambio**. España: Ediciones Octaedro.
15. IBARRA CISNEROS, José Manuel (1990). **La formación del orientador**. Simposium sobre Orientación Educativa y su formación social. México.
16. KNAPP RH (1986). **Orientación del escolar**. Madrid: Morata.
17. MORA J.A (1991). **Acción tutorial y orientación educativa**. Madrid: Narcea.
18. MARTÍNEZ MOCTEZUMA, Teresa y MEULY RUIZ, René (coordinadores) (1999). **Memoria del II foro Formación y Actualización de Orientadores Educativos**. México: UPN.
19. MELGOZA MAGAÑA, Ma. Eugenia (coordinadora) (2002). **Adolescencia: Espejo de la Sociedad Actual**. Buenos Aires: LUMEN.
20. MUÑOZ RIVEROHL, Bernardo (1989). **La orientación educativa como praxis de la resistencia**. En Reunión Regional de Orientación Educativa. México: UPN-AMPO.
21. NAVA ORTÍZ, José (1994). **La Orientación Educativa en México. Documento Base**. México: AMPO.
22. NAVA ORTÍZ, José (1993). **Modelos teóricos en la orientación educativa**. México: AMPO.

23. PICHON RIVIÉRE, Enrique (1999). **Teoría del vínculo**. Buenos Aires: Nueva Visión.
24. RODRÍGUEZ M. Ma. Luisa (1991). **Orientación Educativa**. Barcelona: CEAC.
25. RIVAS, Francisco (1998). **Psicología Vocacional: Enfoques del Asesoramiento**. Madrid: Ediciones Morata.
26. RODRÍGUEZ OUSSET, Azucena (1994). **Problemas, desafíos y mitos en la formación docente**. México: CISE-UNAM.
27. ROGERS, Carl (1997). **El proceso de convertirse en persona**. México: Paidós.
28. SANTANA VEGA, L.E. (1993). **Los Dilemas en la Orientación Educativa**. Madrid: Ediciones Pedagógicas.
29. SEP-SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA (1999). **Curriculum del Bachillerato general/Fundamentos**. México: DGB.
30. SEP (1992). **Guía Programática de Orientación Educativa**. México: DGB.
31. UPN (1997). **1er. Foro sobre Formación y Actualización del Orientador Educativo**. Memoria. México: UPN.
32. VÉLAZ, C. (1998). **Orientación e Intervención Psicopedagógica. Concepto, Modelos, Programas y Evaluación**. Granada: Ediciones Aljibe.
33. ZARZAR CHARUR, Carlos (1994). **La definición de objetivos de aprendizaje. Una habilidad básica para la docencia**. México: CISE-UNAM.

ANEXOS GENERALES

CUESTIONARIOS

CUESTIONARIO-ALUMNOS

Buenos días (tardes):

El presente cuestionario tiene como objetivo, conocer tu opinión acerca de la materia de orientación educativa. Tus respuestas serán de mucha utilidad para el fortalecimiento de los contenidos y actividades que se llevan a cabo en la escuela.

Te solicitamos que contestes este cuestionario con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas ni incorrectas.

Es importante que leas con atención cada pregunta y que des la respuesta que consideres más apegada a tu realidad, marcando con una (X) en el lugar de tu elección; existen algunas preguntas donde puedes marcar más de una opción. En el caso de redacción, si falta espacio, escribe en el reverso de la hoja.

El presente cuestionario deberá ser llenado con letra de molde.

DATOS GENERALES

Grupo: _____ Edad: _____ Sexo: _____

1. ¿Cómo consideras la materia de orientación educativa?

- a) Divertida
- b) Interesante
- c) Útil
- d) Aburrida

2. ¿Los temas que se manejan son de tu interés?

- a) SI
- b) NO

3. ¿El docente-orientador lleva a cabo actividades grupales?

- a) SI
- b) NO

4. ¿El docente-orientador genera la participación grupal?

- a) SI
- b) NO

5. ¿Qué es lo que más te ha gustado de la materia?

- a) Los contenidos
- b) Las actividades
- c) Relación alumno-orientador
- d) Relación alumno-alumno
- e) Nada

6. ¿Se han cumplido tus expectativas?

- a) SI
- b) NO

7. ¿Cómo es tu relación con el docente-orientador?

- a) Excelente
- b) Buena
- c) Regular
- d) Mala

8. ¿Consideras que el docente-orientador muestra habilidades para la enseñanza?

- a) SI
- b) NO

9. ¿Te gusta como maneja la clase el docente-orientador?

- a) SI
- b) NO

10. ¿Qué tipo de relación establece el docente-orientador con los alumnos?

- a) Cordiales
- b) Respeto
- c) Amistad
- d) Agresivas

11. La comunicación que establece el docente-orientador es:

- a) Abierta
- b) Clara y directa
- c) Retroalimenta
- d) Cerrada

12. ¿Cómo consideras el ambiente que se genera en la clase de orientación educativa?

- a) Excelente
- b) Bueno
- c) Regular
- d) Aburrido

13. ¿Cómo consideras la clase de orientación educativa?

- a) Dinámica y divertida
- b) Participativa
- c) Interesante
- d) Pasiva

14. ¿Consideras que la clase de orientación educativa te ayuda en el desarrollo de tu proyecto de vida?

- a) SI
- b) NO

15. ¿Cómo es la actitud del docente-orientador hacia el grupo?

- a) Empática
- b) Amistosa
- c) De ayuda o apoyo
- d) Negativa

16. ¿Los temas que maneja el docente-orientador los consideras?

- a) Actuales
- b) Interesantes
- c) Necesarios
- d) Tediosos

Menciona algunas propuestas para mejorar la clase de orientación educativa:

Gracias por tu colaboración.

CUESTIONARIO-ORIENTADORES EDUCATIVOS

Buenos días (tardes):

Se está realizando un estudio que servirá para detectar las necesidades de formación de los Orientadores Educativos del nivel bachillerato en el Centro Universitario de Desarrollo Empresarial y Pedagógico (CUDEP).

Quisiéramos solicitar su apoyo y colaboración para que conteste a unas preguntas que no le tomarán más de 20 minutos. Las respuestas serán confidenciales.

Lea con atención cada pregunta y dé la respuesta que considere más apegada a su realidad, marcando con una (x) en el lugar de su elección. En el caso de redacción, si falta espacio, escriba en el reverso de la hoja.

DATOS GENERALES

Nombre: _____

Edad: _____ Profesión: _____

Puesto que desempeña: _____

1. ¿Para usted qué es la orientación educativa?

2. ¿Cuáles considera que son los roles del docente-orientador?

3. ¿Cuáles son las funciones de la orientación educativa?

4. Mencione al menos dos objetivos de la orientación educativa para el CUDEP

5. ¿Cuáles son los principios de la orientación educativa?

6. Mencione tres funciones que lleva a cabo el docente-orientador en el aula

7. ¿Conoce los modelos de intervención en orientación educativa?

a) Sí

b) NO

Mencione cuáles?

8. ¿Cuáles considera que son las áreas de intervención de la orientación educativa?

9. ¿Conoce la Misión de la Institución?

a) SI

b) NO

Mencione, cuál es?

10 ¿Conoce el perfil del bachiller?

a) SI

b) NO

Mencione, cuál es?

11. ¿Ante que situaciones o problemáticas se ha enfrentado en su quehacer cotidiano?

12. ¿Para usted qué es un docente-orientador y cuál es su quehacer?

13. ¿Qué es la adolescencia?

14. ¿Qué características observa en los adolescentes del CUDEP?

15. ¿Cómo percibe a los adolescentes en CUDEP?

17. ¿Qué problemáticas observa en el medio educativo donde trabaja?

18. ¿Qué mejoras propondría para la materia de orientación educativa en CUDEP?

19. Mencione al menos cinco tareas que realiza en el desarrollo de su trabajo:

20. Considera que su trabajo es reconocido y valorado:

21. ¿Considera pertinente un Programa de Formación para Orientadores Educativos en CUDEP?

22. ¿Qué contenidos y actividades sugiere para el Programa de Formación?
